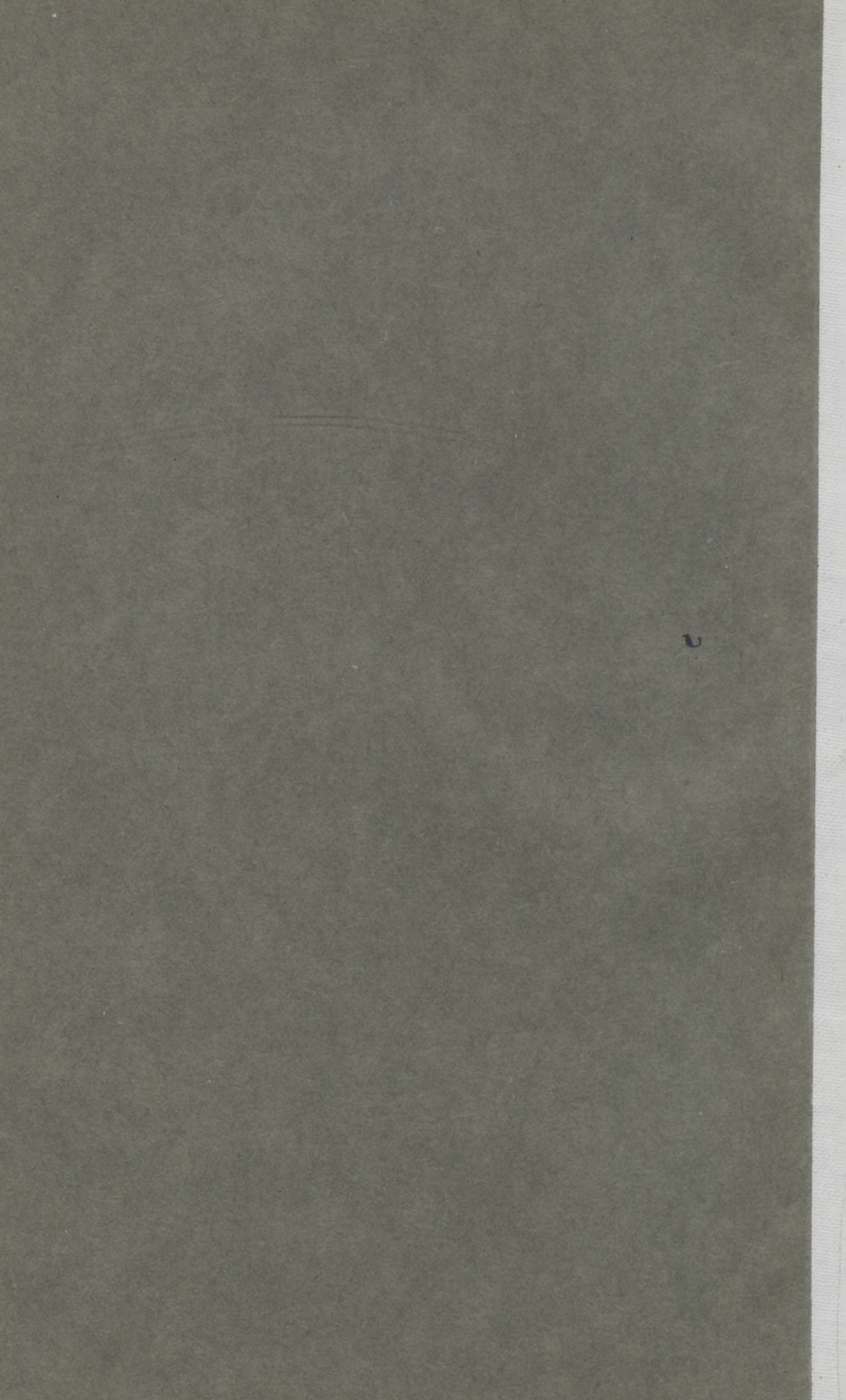




137

Die Schule in Staat und Volk

Von der Wandlung des Staats- und Volksbewußtseins in ihrer Bedeutung für die Gestaltung des Schulwesens

Von

Wilhelm Färber





Furche-Verlag G. m. b. H., Berlin

a 21



34/268





inw 51628 ✓

83783

VI 1 E

Gedruckt bei Edmund Pillardy in Kassel.

J. 211/57

Wem soll dies Buch gewidmet sein?

In Deine alten Hände, Mutter, legt' ich es am liebsten in ehrfürchtiger Liebe und in Deine jungen, geliebte Frau; gäbe ich es doch damit gleichsam in die alten und jungen Hände all jener unbekannten Mütter unseres Volkes, denen in der Liebe zu ihren Kindern die tiefe Weisheit des Wortes aufging und aufgeht, daß man sein Leben verlieren müsse, um es in Wahrheit zu gewinnen.

Aber Ihr Mütter, die Ihr einst die heimlichen Königinnen unseres Volkes waret und heute so gering geachtet werdet von einem an sich selbst kranken Geschlecht, Ihr würdet in Eurer Schlichtheit von Euch wegweisen. Ihr würdet sagen: Sprich zu unseren Söhnen und Töchtern, die im Kampf des Lebens stehen!

So sei dies Buch allen denen gegeben, die im Staate für ihr Volk geistigen Raum gewinnen wollen, die mit dem Vaterlande des Staates das Mutterland, das Volkstum, in gleicher Liebe umfassen und für seine zu lange und zu sehr mißachteten Lebensrechte kämpfen gegen den falschen, für den wahren Staat, sein Volk und seine Jugend.

Der Verfasser.

Inhaltsverzeichnis.

I.

Von den Hauptwurzeln der Kulturkrise unserer Zeit: Allmächtiger Staat und Individuum

1. Von der Notwendigkeit der Aufgabe, vom Verfasser und seinem Wege.

Aus der staatlichen, wirtschaftlichen und vor allem der geistigen Not der Zeit ist diese Schrift erwachsen. Bekenntnis eines erschütterten Menschen soll sie sein, Erkenntnis geben, die aus Beruf, Leben und wissenschaftlicher Arbeit langer Jahre erwuchs, und ein Ruf der Sammlung werden für die unbekannten Mitstreiter zu gemeinsamem Tun.

Der Schule gilt diese Arbeit, nicht vornehmlich der Schule als der Stätte des Unterrichts oder der Vorschule für Beruf und Wissenschaft, sondern der Schule als einem Erzieher zu Volk und Staat.

Der Ruf aus der Not der Zeit an uns.

Damit erhebt sich sofort die Frage nach geistiger und staatlicher Sendung der Deutschen und zwingt dazu, vor jeder Aussprache über die Schule, sich über Wesen und Ziel der Kultur und des Staates grundsätzlich klar zu werden und sich zu entscheiden im Angesichte ewiger Werte und Maßstäbe. Denn wir stehen der ganzen furchtbaren Krisis der Zeit gegenüber und werden ohne jene in den Strudel der Meinungen des Tages fortgerissen. „Wo keine Schauung ist, ist ein Volk wüste und leer", so hat der Weise des Alten Bundes vor mehr denn zwei Jahrtausenden gesagt. Und in solcher Zeit ist ein Volk nicht nur trächtig an Keimen neuen Werdens, sondern viel mehr an Keimen letzter Zerstörung. Um die Gnade neuer Schauung ringen wir alle in Schmerzen, die wir leiden an der Wüstheit und Leerheit, an der sinnlos geschäftigen Tätigkeit der Zeit, und die wir Verantwortung empfinden für unser Volk und vor ihm. Wenn wir darum

ringen, so empfinden wir bis zur Verzweiflung, daß die Schule in ihrer heutigen Verfassung nicht mehr von jenen unsichtbaren Kräften getragen wird, die in und hinter allen Erscheinungen wirken, in denen noch wahres Leben glüht.

Die Kräfte, die der Schule in langer Geschichte Gestalt gaben, haben ihren Höhepunkt überschritten, und nun ragt sie, ein stolzer Baum, dessen Zweige, noch den meisten kaum sichtbar, zu verdorren beginnen, empor, mag auch das geile Wachstum mancher Triebe und Schößlinge frisches Leben vortäuschen. Allmächtiger Staat und Individuum haben in jahrhundertelanger Arbeit die alten gesellschaftlichen Kräfte in Kultur und Wirtschaft zerstört und sich seit der Aufklärung zum Herrn der Erziehung und Bildung gemacht. Aber nun sind die schöpferischen Kräfte in ihnen im Erlöschen; Mechanisierung des Staates und übersteigerte Bewußtheit des Individuums künden das Ende.

Die große Wandlung, ja, die heilige Wandlung wird langsam offenbar, daß ein neuer Tag der geistigen und wirtschaftlichen Gemeinschaftskräfte herannaht. Daß sie im Dienste von Volk und Staat mit Träger des Erziehungswesens werden, das ist die Aufgabe. Solcher Erkenntnis gibt diese Arbeit Ausdruck. Sie ist ein Versuch, an der Lösung des Problems mitzuarbeiten, aber doch eben belastet mit allen Mängeln des Versuchs. Bescheiden wird der Mensch vor der Größe der Aufgabe, vor der Fülle der von Geschlechtern geleisteten und zu leistenden Arbeit.

Standort und Weg eines Antwortenden.

Wenn eine Gedankenwelt, wie sie hier niedergelegt ist, sich im Verfasser allmählich im Laufe eines Jahrzehnts gestaltet hat, so ist er zahllosen geistigen Erzeugnissen der verschiedensten Herkunft zu Dank verpflichtet. Manchmal haben sie ihm Erfahrung und Erkenntnis unmittelbar bereichert, manchmal nur anregend in bejahender oder verneinender Richtung gewirkt. Es würde nicht dem Wesen dieser Arbeit entsprechen, wenn in zahlreichen Textanmerkungen oder in langer, langer Reihe die Titel all der Bücher zum

Abdruck kämen, die irgendwie diese Schrift beeinflußt haben. Was sie als Bekenntnis und Erkenntnis enthält, hat der Verfasser doch selbst zu verantworten und auch ursprünglich fremdes Gut ist so durch sein Denken und Fühlen gegangen, daß es oft ihm wahrscheinlich unbewußt mit dem eigenen Schaffen verschmolzen ist. Es seien aber hier doch einige Bücher genannt, denen der Verfasser besonderes verdankt. Zur Weitung und Klärung des geistigen Bildes hat vor allem Heinz Brauweilers „Berufsstand und Staat" beigetragen, dem sich von einem andern Standpunkte D. Dibelius „Jahrhundert der Kirche" einfügte. In stofflicher Hinsicht seien *G. Compayré's Histoire critique des doctrines de l'éducation en France depuis le 16e siècle* und E. Försters Entstehung der Preußischen Landeskirche genannt.

Aus dieser Arbeit spricht ein Mann, der durch Heimat, Überlieferung seiner Familie und durch die Geschichte aufs stärkste sich dem preußisch-deuschen Staate der Vergangenheit verbunden weiß, der aber auch darum weiß, daß auch für die Arbeit in dieser Welt das Wort gilt, was Christus gesagt hat für das Ringen um das Reich Gottes: Wer seine Hand an den Pflug leget und siehet zurück, der ist nicht geschickt zum Reiche Gottes.

Ein evangelischer Christ spricht in ihr von den Forderungen der Zeit an die werdende evangelische Kirche. Doch hat er ein Recht dazu, und was gilt sein Wort?

Und auch der Lehrer einer höheren Schule. Aber von Standes- und Berufsfragen seines Arbeitsgebietes ist nicht die Rede. In der Erziehung zu Volk und Staat haben alle deutschen Schulen ihre Aufgabe.

Und letztens spricht aus ihr ein Mensch, der in seinem Volke wirkt, es in seinen Vorzügen und Schwächen kennengelernt hat, und sein kleines Schicksal in eins verflochten weiß mit dem seines Volks.

Welche Wege bieten sich nun zur Lösung der gestellten Aufgabe, und welcher soll gegangen werden?

Der geeignete Weg schiene auf den ersten Blick die rein geschichtliche Darstellung auf Grund umfangreicher Vorarbeiten. Und doch wäre er nicht der rechte. Nicht soll hier vor allem ein Blick in die Historie getan werden, die so leicht zur Leichenkammer des schöpferischen Lebens wird, und bei so vielen „Gebildeten" geworden ist. Bei dem geschichtlichen Stoff, den diese Arbeit darbietet, handelt es sich nicht um das, was gewesen ist, und auch nicht um das, was geworden, sondern der Blick ist einzig gerichtet auf das Werdende. So steht hier die Geschichte durchaus im Dienste eines Wollens und soll helfen, Herzen zu gewinnen und Willen bereitzumachen und Menschen zu sammeln zur Arbeit an großer Aufgabe.

Darum verbietet sich auch jeder andere Weg gelehrter Forschung in irgendeinem wissenschaftlichem Gewande, mag er rechtswissenschaftlich oder philosophisch-pädagogisch sein. Wohl wird niemand zu klarer Erkenntnis der Stellung der Schule zu Volk und Staat kommen können, der neben der Erkenntnis der geschichtlichen Entwicklung sich nicht den Ertrag rechtswissenschaftlicher Arbeit auf diesem Gebiet irgendwie auch als Laie zu eigen zu machen versucht. Wer aber nur etwas der juristischen Arbeit im staatlichen Schulwesen Preußens nachgeht, dem wird bei aller Anerkennung dann doch zum Bewußtsein kommen, wie wenig sich in der reinen Gesetzmäßigkeit und den formalen Rechtsbegriffen des Menschen Leben erschöpft, am wenigsten sein geistiges. Darum ist es auch, aufs ganze gesehen, ein Unglück gewesen, daß im preußischen Schulwesen solange der Jurist die ausschlaggebende Bedeutung gehabt hat, wenn auch sein Erbe, der parteipolitische Schulmann, weit verhängnisvoller wirkt als er.

Wie Geschichte und Rechtswissenschaft wird auch die philosophische Pädagogik Helferin sein müssen, aber sie kann nicht Wegweiser sein. Die geistige Welt der Mehrzahl ihrer Träger in der Vorkriegszeit wurzelte doch völlig, wie absolute Geltung sie für ihre Werturteile beanspruchten, im Individualismus, der sich zuweilen einen sozialpädagogischen Mantel umhängte, oder

im Relativismus oder gar im törichten Fortschrittsaberglauben. Und die Bedeutung des neuen Forschergeschlechts auf diesem Gebiete ist es ja gerade, daß es ihm im allgemeinen weniger um erkenntnistheoretische deduktive Wissenschaft als um Dienst am Leben geht. Damit aber ist es wie wir alle mitten hinein in die Problematik der Zeit gestoßen, ohne doch die volle Schärfe ihrer Auswirkung im Volke selbst in der Arbeit jedes Tages zu erleben und dadurch aus unentrinnbarer innerer Verantwortung heraus zum Einsatz des ganzen Menschen gezwungen zu werden.

So muß denn dieser Weg wie jeder Weg der Entscheidung allein gegangen werden. Von Staat und Individuum, von Volk und Gesellschaft, und wie sie in dem Dienst der Erziehung zu Volk und Staat stehen oder gestellt werden müssen, davon soll hier gesprochen werden. Nicht als ob eine „Patentlösung" gegeben werden könnte, nicht als ob das Neue, Werdende schon überall zur endgültigen Gestaltung reif wäre, sondern es sollen die treibenden Kräfte aufgezeigt und für sie um Verständnis geworben werden.

Der Weg zum Ziel ist weit wie jeder Weg von der Idee zur geformten Wirklichkeit. Wer diese bittere Wahrheit sich immer wieder erkämpft, der gehört zu denen, die in aller Leidenschaft doch warten können, denn große Hoffnung gibt große Ruhe. Und nur so kann er zu denen gehören, die nicht in der Arbeit für den Tag untergehen, sondern zu Werkleuten Gottes in der Zeit für ihres Volkes Zukunft werden.

Die tragenden Grundbegriffe der Arbeit.

Bevor wir an die Arbeit gehen, wollen wir gewisse Grundanschauungen unter Benutzung von Begriffsbestimmungen Schelers, Kjellens und Spanns klar aussprechen, denn nur so kommen wir vorwärts. Nur so dringen wir vor zu dem Kern des kulturellen Problems unserer Tage. Nur so können wir den Kampf gegen volkszerstörende Staatsallmacht siegreich durchführen. Wir müssen den Grundfehler der sie tragenden Ideen feststellen. Darum

gilt es zunächst mit aller Schärfe die im Leben ineinander verflochtenen Gestaltungen Staat, Volk und Gesellschaft begrifflich deutlich voneinander zu scheiden.

Seit dem Zeitalter der Aufklärung, besonders seit Rousseau, dessen Gedankenwelt durch die Ideen der französischen Revolution bis heute lebendig in unserem politischen Leben fortwirkt, ist es üblich geworden, in dem Ideal von der einen unteilbaren Nation, der Summe der einzelnen Staatsbürger, den Staat mit Volk und Gesellschaft gleichzusetzen. Und diese Gleichsetzung gibt den von dem Standpunkte des einzelnen Menschen ausgehenden Anschauungen vom Staate die geistige Stoßkraft. In Wahrheit bedeutet sie aber die Auslieferung des gesamten Lebens des Volkes an den Staat und endet in der Tyrannisierung der an äußeren Machtmitteln schwächeren Verbände durch den Inhaber der stärksten Macht, und das ist zu allen Zeiten eben der Staat. Zugleich verschafft die irrige Gleichsetzung kulturelle Bedeutung und Wirkungsmöglichkeit jenen zahlreichen, persönlich z. T. auch gutgläubigen, vermeintlichen Freiheitsaposteln oder Kulturreformern, die in Wahrheit Anhänger des schlimmsten Staatsabsolutismus sind und ihre Ideen nur mit seiner Hilfe verwirklichen und im kulturellen Leben durchsetzen können.

Der Begriff des Staates ist uns seinem Kerne nach in der gegebenen geschichtlichen Lage zunächst nichts anderes als „ein höchster realer organisierender Herrschaftswille" über eines Landes Volk, dem er sich innerlich verbunden fühlen muß. Das Volk ist uns zunächst und vor allem die übergreifende Gemeinschaft von den Ahnen zu den Enkeln, also eine naturgegebene, d. h. von Gott gewollte Geistestatsache, eine geistige mannigfach gegliederte Gemeinschaft des geschichtlichen Schicksals, der Sprache, der Kultur, bestimmt in großem Maße durch das Land und durch das Blut. Als „Nation" erscheint das Volk in seiner Verbindung und Beziehung mit der staatlichen Macht; die Nation ist aber nicht eine alle Kräfte des Volkes in sich schließende und sie schützende Form, wie die liberale Ideenwelt des 19. Jahrhunderts lehrte. Zu den

Gemeinschaften des Volkes in unserem Sinne gehören auch die kirchlichen Glaubensgemeinschaften, soweit sie nicht Gefäß des überzeitlichen Absoluten sind. Die Gesellschaft aber stellt dieses Volkes lebende Generation dar in der Verbundenheit und im Widerstreit ihrer wechselnden Interessen und durch diese (nach Erwerb, Wohnsitz, Bildung usw.) gegliedert. So ist die Gesellschaft stärker auf die unmittelbare Gegenwart eingestellt als die Gemeinschaften. Sie wurzelt nicht wie diese bewußt in der Vergangenheit und in dem Überzeitlichen als dem Urgrunde ihres Lebens. Darum verdorrt auch sie zuletzt, wenn der Wille zur Gemeinschaft abstirbt.

In unseren Bestimmungen hat nun einer der tragenden Begriffe der letzten zwei Jahrhunderte keinen Raum, der des Individualismus, der in dem Ideal des „freien" Menschen unserer Zeit sich vollendet. Der ist sich im letzten Grunde selbstgenugsam und sucht alle Bindungen durch Staat, Volk und Gesellschaft abzuschütteln, trägt sie als lästige Fesseln oder anerkennt sie nur zu seinem Vorteil und beutet sie aus, während die Persönlichkeit in unserem Sinne sich ihnen allen unentrinnbar aus eigener Lebensnotwendigkeit eingegliedert weiß und sich ihnen zum Dienste verbunden fühlt. Die in ihr allein lebendigen schöpferischen Kräfte können aber in einer Zeit, da auf der einen Seite der allmächtige Staat mit seiner Verwaltungsmaschinerie, auf der anderen Seite eine Masse nur durch materielle Interessen aneinandergereihter Einzelmenschen stehen, nicht zu der Auswirkung kommen, die notwendig ist, um den Menschen die innere seelische Kraft zu geben, das Chaos der Gegenwart zu meistern.





2. Der allmächtige Staat.

Wenn der Staat der organisierende Herrschaftswille über ein Volk ist, entsteht die Frage, wie er gebildet, wie er gerichtet und wie weit er ausgedehnt wird. Die Frage der Bildung des Staatswillens haben die Staatspolitiker zu klären und zu gestalten. Es sei aber doch auch hier ausgesprochen, daß die heutigen Formen europäischer parlamentarischer Demokratie, diese echten Ergebnisse der Aufklärung des achtzehnten Jahrhunderts, nicht ewige Formen der Demokratie, noch weniger eine ewige Form des Staates sind. Seine geistige Richtung erhält der Staat aus dem geistigen Leben der Volksgemeinschaft in Wechselwirkung mit der ganzen Staaten- und Völkerwelt. Je nach der stärksten Strömung in ihm, wird ein wirtschaftlicher, klassenmäßiger, kultureller Gesichtspunkt neben dem selbstverständlichen machtpolitischen, ohne den er nicht sein kann, das ihn charakterisierende Merkmal sein.

Der Aberglaube an den Segen der Staatsallmacht.

Für das geistige Leben und seine ungehinderte Entfaltung ist es aber von entscheidender Bedeutung, ob er als ein absoluter, andere Gewalten ausschließender gedacht ist oder nicht. Das ist gerade für die deutschen Verhältnisse von Wichtigkeit, weil seit mehr als einem Jahrhundert unter den Mächten, die in unserem Lande die Schule tragen, in immer stärkerem Maße der Staat an die erste Stelle getreten ist. Es gibt nicht wenige Lehrer, nicht wenige Menschen des öffentlichen Lebens, die in merkwürdiger Enge an dem fortschreitenden Maße der Verstaatlichung der Schule deren wesentlichen kulturellen Fortschritt sehen, ja, darüber hinaus in dem Maße der Verstaatlichung der Lebensgebiete

allgemein einen Fortschritt erblicken. Dieser Anschauung gilt entschiedenster Kampf! Wie so viele unerfreuliche Erscheinungen unseres Volkscharakters und Staatslebens hat auch diese durchaus volksfremde Anschauung zu einem Teil in der Schwächung des völkischen Selbstbewußtseins durch die Katastrophe des Dreißigjährigen Krieges ihren letzten Ursprung; von anderen Ursachen ist späterhin die Rede.

Um die gerechte notwendige Wertung der religiösen Gemeinschaften herbeizuführen, mag in diesem Zusammenhang sofort jene oberflächliche Anschauung von dem Ursprunge des Dreißigjährigen Krieges zurückgewiesen werden, als ob die Reformation an dem furchtbaren Unglück schuld sei. Sie ist es ebensowenig wie die Gegenreformation, die aus dem zu $^{9}/_{10}$ evangelischen Volke wieder ein fast zur Hälfte katholisches machte, wobei von dem mitteleuropäischen Deutschtum im geschlossenen Siedlungsgebiet die Rede ist. Der wahre Grund liegt in dem Zusammenbruch der deutschen Kaisermacht des Mittelalters. Wären wir Deutschen im Zeitalter der Reformation ein politisch denkendes, staatlich geeintes Volk gewesen wie die Engländer und nordgermanischen Völker, die Reformation hätte zur politischen Kraftquelle des Gesamtvolkes werden können, oder die Entwicklung wäre unter entsprechender Führung umgekehrt nach französischer Art gegangen und hätte die neuen religiösen Kräfte ausgestoßen. Wir können daher die Glaubensspaltung in Deutschland nur als vom Schicksal bestimmt, als von Gott gewollt betrachten. Mag aus ihr eine politische Schwächung hervorgegangen sein, sie hat uns doch eine Fülle geistiger Spannungen und damit geistigen Lebens gegeben und uns zugleich die Aufgabe gestellt, ein Volk ausgleichender Gerechtigkeit zu werden, dessen Staat dem gleichen Ziele zustreben muß.

Das bedeutet in keiner Weise eine Schwächung des Staatsgedankens deutscher Art. Denn es ist allerdings die eindringlichste, große Lehre des tragischen Verlaufs unserer Geschichte, daß wir als das nachbarreichste Volk der Erde wohl kulturell einen Ge-

winn aus unserer Lage haben, aber immer durch sie steter tödlicher Gefahr ausgesetzt sind und daher den Staat als Machtfaktor nicht zu gering bewerten dürfen. Nicht also soll bestritten werden die überragende Bedeutung des Staates für unser Volk im Herzen Europas, was aber bestritten und bis aufs Blut bekämpft werden muß, ist die Lehre von der Allgewalt des Staates, die ihn zum ausschließlichen Gebieter über alle Lebensäußerungen des in seinen Grenzen beschlossenen Teils des Volkstums macht. Und gerade für den deutschen Staat, der in sich das an Spannungen reichste, weil geistig lebendigste Volk der Erde birgt, liegt in dieser Irrlehre die allergrößte Gefahr. Sie belastet den Kampf um Form und Inhalt des Staates mit all jener Problematik, die nun einmal in unseres Volkes Seele liegt, und von der etwa die Kunst schon in den frühesten Tagen Zeugnis ablegt. Die Lehre von der Allmacht des Staates ist unbewußt so Gemeingut der Gebildeten und der Politiker geworden, daß sie als das Natürliche, das Zeitgemäße, als der Weg des „Fortschritts" lange unbestritten gegolten hat. Und doch ist sie in den beiden mächtigsten Staaten der Erde, die staatlich, rechtlich und völkisch im wesentlichen der gleichen Wurzel entsprossen sind wie der unsere, bei Engländern und Nordamerikanern, nicht zu finden.

Des Staates innere Grenzen.

Die Allmacht gehört also nicht, wie viele meinen, zum Wesen des Machtstaates, sie gehört auch nicht zum Wesen des deutschen Staates. Der hat bis ins achtzehnte Jahrhundert Gewalten über und neben sich gekannt und erst seit jenes Jahrhunderts Ende, überwältigt durch das französische Staatsideal, auch auf dem kulturellen Gebiete in steigendem Maße seine Omnipotenz durchgesetzt. Das ganze kulturelle Leben war bis ins achtzehnte Jahrhundert hinein der Sphäre des Staates entzogen. Und wenn jene vergangenen Zeiten auch vor vielen unserer Zeitgenossen in keiner Weise bestehen können, die die Kulturhöhe vornehmlich nach dem Minimum an Analphabetentum bestimmen, ihre Schöpfungen

werden noch von ihrer Größe zeugen, wenn die Weisheit des 19. Jahrhunderts ins Nichts versunken ist.

Und außerdem stand über dem Staate im Mittelalter das Recht als jeder staatlichen Gewalt voraufgehende und als Naturrecht der menschlichen Vernunft von Gott selbst eingeschriebene Ordnung. Nicht also der Staat, sondern Gott selbst war die Quelle des Rechts. „*Got ist selve reht*", sagt das verbreitetste mittelalterliche Rechtsbuch, der Sachsenspiegel. Die bestehenden Gesetze hingegen waren durchaus menschlichen Ursprungs und mit dem Staate entstanden. Sie durften nicht dem im menschlichen Gewissen von Gott begründeten Naturrecht widersprechen. Bei uns, besonders in Preußen, ist im Laufe des letzten Jahrhunderts durch die Staatsallmacht das innere Rechtsgefühl stark geschwächt und für viele recht gleichbedeutend mit Gesetz geworden. Es ist daher — z. B. bei den Amnestien — vielfach nur noch der Ausdruck des politischen Kräftespiels und der geistigen Strömungen der Zeit. Dann ist aber das Gesetz in seinem berechtigten Anspruch auf unbedingte Geltung gefährdet. Das angelsächsische Recht hingegen gewährt aus altem germanischem Rechtsempfinden heraus dem Richtertum eine solche Unabhängigkeit gegenüber der gesetzlichen Bestimmung, daß auch ein Gesetz als ungerecht und damit als ungültig erklärt werden kann und wird. Das würde z. B. mit sicherem Erfolge geschehen, wenn wie bei uns in Deutschland in der Inflationszeit der Staat erklären würde, Mark bleibe immer gleich Mark, was gegen Treue und Glauben verstieß und namenloses Elend heraufbeschwor. Untragbar wäre für viele Deutsche aus ihren Staatsanschauungen heraus solche Machtstellung des Richters. Gewiß haben auch wir in Deutschland Zeichen des Durchbruchs germanischen Rechtsbewußtseins erleben können; z. B. bei dem Prozeß der Ilseder Hütte gegen das Reich, bei dem das Reichsgericht prüfte, ob die Reichsregierung sich etwa sittenwidrig die Zurückziehung der Gesetzesvorlage habe abkaufen lassen. Aber solche Fälle, in denen das Gericht über die Frage der reinen Verfassungsmäßigkeit der Gesetze hinaus die Frage

ihres rechtsgültigen Inhaltes prüfte, sind doch vereinzelt, und in keiner Weise fordert solchen Standpunkt das durch die Staatsallmacht zum Gesetzesgehorsam verdorbene Rechtsgefühl der meisten Deutschen. In den angelsächsischen Ländern lebt als Ergebnis jener Rechtsauffassung ein starkes Gefühl für Recht und Billigkeit, nicht aber für das Gesetz, während in Deutschland, wie gesagt, die Staatsallmacht wohl Furcht vor dem Gesetz erzeugen konnte, das Rechtsgefühl selbst dagegen außerordentlich stark geschwächt hat. Nach einem Jahrhundert der Unterordnung des Rechts unter den Staat, nach einem Jahrhundert der historischen Rechtsschule und des Positivismus, kommt in der Rechtswissenschaft allmählich wieder die deutsche Auffassung von der Stellung des Rechts und Staats zueinander zum Durchbruch. So kann E. Kaufmann sagen: „Der Staat schafft nicht Recht, er schafft Rechtssätze." Staat und Gesetz stehen eben unter dem Recht. Und der ehemalige Reichsgerichtspräsident Dr. Simons bekennt sich „als Ketzer gegenüber der herrschenden Lehre, daß alles Recht vom Staate ausgeht, und jede Rechtsetzung innerhalb einer vom Staat unterschiedenen Gemeinschaft nur auf einer vom Staate verliehenen Befugnis beruht. Quell auch des Rechts ist Gott; er hat dem Rechte des Staates Grenzen gesetzt." Oder ein andermal bemerkt er: ein richtiges Recht könne der Richter, da er an das Gesetz gebunden sei, selbstverständlich nur sprechen, soweit nicht der Gesetzgeber ihm Vorschriften gemacht habe, die mit dem richtigen Recht nicht übereinstimmten.

Aus der falschen in Deutschland im 19. Jahrhundert zur Herrschaft gelangten Staatsanschauung heraus ist auch der Vorwurf erhoben worden, daß der deutsche Staat des Mittelalters an dem Mangel an Macht zugrunde gegangen sei. Der entscheidende Grund liegt vielmehr in Wahrheit darin, daß das deutsche Volk als Führer der germanisch-romanischen Völker- und Staatenwelt im Mittelalter seine Kräfte stärker als die anderen Völker und für sie in der politischen und geistigen Auseinandersetzung mit dem Erbe der Antike aufrieb. Ist doch die mittelalterliche deutsche

Kaisergeschichte der immerwährende Versuch, die in gewissem Sinne in Kaiser- und Papsttum gespaltene Idee des einen römischen Reichs mit den Mitteln des deutschen Staates zusammenzufassen, eine unlösbare Aufgabe. Damit in Zusammenhang steht der häufige Wechsel der Dynastien und die Erschütterung kaum gelegter Grundlagen staatlicher Macht durch vormundschaftliche Regierungen, während in Frankreich die Krone Jahrhunderte hindurch vom Vater auf den Sohn überging und die großen selbständigen Dynastengeschlechter ausstarben. Auch war der Raum von Palermo bis Lübeck als ein Herrschaftsgebiet mit den Mitteln jener Zeit nicht zu behaupten.

Der Grundgedanke des mittelalterlichen Staates überlebte noch lange ebenso wie die äußere Form des Reiches seinen Zusammenbruch am Ende der Stauferzeit, und diese Fortdauer ist ein Beweis seiner starken Lebenskraft. Noch im sechzehnten und siebzehnten Jahrhundert konnten protestantische und katholische Staats- und Rechtslehrer von der einen gottgesetzten Vereinigung der Christenheit als dem *status hierarchicus* sprechen, der sich gliederte in den *status ecclesiae*, die Kirche, den *status politicus*, den Staat, und den *status oeconomicus*, die Verbände der Familien und der wirtschaftlichen Interessengruppen. Noch war also neben dem Staate ein eigenes Recht der anderen Verbände anerkannt. Und selbst der fürstliche Absolutismus hatte bei all seiner theoretischen Forderung der Allmacht seine tatsächlichen Grenzen gar nicht so weit. Er ließ die alte Ordnung auf wirtschaftlichen und besonders auf kulturellen Gebieten bestehen. Dann war auch sein Werkzeug zur Aufrichtung der Staatsallgewalt, das Beamtentum und die von diesem ausgeführte Verwaltung, noch in keiner Weise für solche Aufgabe genügend durchgebildet, zum andern waren die sozialen, nicht die politischen Widerstände der Gemeinschaften und Verbände zu stark. Noch war auch bei aller Aufklärung das religiöse Verantwortungsgefühl lebendig und ein tragender Pfeiler der Staatsgesinnung. So ließ selbst Friedrich der Große noch bald nach seinem Regierungsantritt die

kirchliche Fürbitte, die bis dahin lautete: „Insonderheit laß Dir, o Gott, empfohlen sein Ihre Majestät, unseren teuersten König" abändern in die Worte: „Laß Dir, o Gott, empfohlen sein Deinen Knecht, unseren König." Auch Karl Eugens von Württemberg berühmte Generalbeichte seiner Sünden, die von den Kanzeln des Landes verlesen wurde, zeigte ebenso den Untertanen, daß ihr Fürst als Glied der Christenheit mit ihnen einer höheren Obrigkeit als dem Staate sich unterworfen fühlte oder es doch zum mindesten für wichtig hielt, daß es so von den Untertanen empfunden wurde.

Das ist nun allerdings eine wesentliche Entscheidung, die wir heute wieder treffen müssen: Gibt es Recht nur durch den Staat, oder haben neben ihm die Gemeinschaften und die gesellschaftlichen Verbände des Volks ihre eigene Wirkungssphäre. Haben sie ein eigenes Recht nichtstaatlichen Ursprungs, natürliches, von Gott gegebenes Recht, das der Staat zu achten und zu hüten hat, sowie sie sein obrigkeitliches Recht in seiner Sphäre anzuerkennen haben? Wir bekennen uns zu dieser Überzeugung.

Zwei Staatsideale: der spätrömische und der deutsche Staat.

Es ist ein wahrhaft barocker Gedanke, der dem Gedanken der Staatsallmacht zugrunde liegt, daß nämlich eine allumfassende, noch dazu nach einem einzigen Prinzip gebildete Obrigkeit, sei es monarchischer Absolutismus, sei es die Regierung der parlamentarischen Demokratie, alle Lebensgebiete des Volkes von sich aus allein regeln könne. Darin liegt eine so unerhörte Anmaßung, daß eben nur der Mensch der Aufklärung und seine Nachkommen, der liberale Mensch des 19. und der Freidenker des 20. Jahrhunderts, in der ihrem rein vernünftigen Denken eigenen Oberflächlichkeit sie als selbstverständlich empfinden können.

In jener Überflutung des erschöpften Nordens durch die südliche Welt, wie sie die Renaissance einleitet, ist die stärkste Welle der Gedanke des allmächtigen Staates, wie er damals

wieder am Vorbilde seiner geschichtlichen Erscheinung im spätrömischen Kaisertum erstarkte. Ihn hat einst Julius Ficker treffend folgendermaßen gekennzeichnet: „Der römische Staatsgedanke kennt eine Abstufung von oben nach unten, einen einheitlichen Mechanismus, welcher, im Staatshaupte gipfelnd, durch die vielgliedrige Hierarchie eines bis auf die untersten Stufen von oben abhängigen Beamtentums bis zu der regierten Volksmasse hinabreicht, es dadurch ermöglicht, alle Kräfte der Gesamtheit für Ziele, welche die Zentralgewalt setzt, gleichförmig in Bewegung zu setzen und auszubeuten. Aber er kennt keine selbständige Beteiligung am Staate von unten nach oben; er kennt keine Grenze, wo die Wirksamkeit des Ganzen aufhört, die der Teile beginnt; er kennt keine Sonderberechtigung im Staate, welche nicht vom Staate verliehen wäre, von ihm auch wieder genommen werden könnte. Er kennt keine Verschiedenheit im Nebeneinander.... eine alles umfassende Leitung des Ganzen von einem Mittelpunkte aus wird nur ermöglicht durch die vollkommene Einförmigkeit seiner Gestaltung."

Im Gegensatz zu dem spätrömischen Ideal kannte der germanische Staat eine selbständige Beteiligung am Staate von unten nach oben und wußte um seine Grenzen. Er hatte einen genossenschaftlichen Aufbau mit eigenen Rechtskreisen der einzelnen Glieder. Diese Gemeinschaften und Verbände, die aber durchaus nur als Glieder des Staatsgefüges bestanden, stellten das volkhafte Element des germanischen Staates dar, der wie jeder Staat zuerst und am stärksten als Obrigkeit empfunden wurde und sich auch als solcher der Gemeinschaft und Gesellschaft gegenüber geltend machte. Im neunzehnten Jahrhundert ist dieser echt deutsche Zug genossenschaftlicher Gliederung zuerst wieder in der Wirtschaft erstarkt, während er auf dem kulturellen Gebiete im weitesten Sinne sich in der berüchtigten Vereinsmeierei auszuleben versucht. Das zwanzigste Jahrhundert wird das genossenschaftliche Prinzip irgendwie unter Verbindung mit dem Problem der Führerauslese mit zur Grundlage des werdenden volkhaften

Staates machen müssen, und christlicher Glaube hat die Aufgabe, es mit seinen sittlichen Kräften zu durchdringen, wie er die Lebensformen früherer Zeiten durchdrungen hat. Die Grundlagen des alten deutschen Staates sind auch heute noch den meisten sogenannten Gebildeten fremd. Manche kennen die mittelalterliche Gestaltung des deutschen Staates allenfalls im Bilde der Romantik, die Mehrzahl aber nur in seinen Entartungen und späten Ausläufern oder nur in dem Zerrbilde, das liberale individualistische Geschichtsschreibung des neunzehnten Jahrhunderts, die ihm verständnislos gegenüberstand, von ihm entworfen hat. Von der Macht des mittelalterlichen Staates weiß man wohl, wenn auch die deutsche Geschichte gewöhnlich zu einseitig als Geschichte des mittelalterlichen Kaisertums gesehen wird, dessen Grundlage doch aber auch zu einem wesentlichen Teile auf der Kraft des deutschen Volkes und auf seinem Staatsgedanken beruhte. Von Narwa bis Burgund, vom Sund bis nach Palermo künden Burgen und Städte, künden Grabmäler deutscher Mannen von seiner Macht. Seine Form erhielt sich mehr denn acht Jahrhunderte, noch lange also, als schon der ihr zugrunde liegende Gedanke vergessen war. In den mitteleuropäischen Grenzländern des Ostens und Südostens hat bis in unsere Tage als Wirkung des Mittelalters eine deutsche Oberschicht gesessen, die erst jetzt nach dem verlorenen Weltkrieg wirtschaftlich durch die Agrarreform der neuen Staaten zerbrochen oder zum mindesten schwer erschüttert ist. Über die kulturelle Bedeutung des Mittelalters denken wir heute anders als die Aufklärung und ihre Kinder, der Liberalismus und das Freidenkertum. Die Zeiten, da man vom finsteren Mittelalter sprechen durfte, ohne sich selbst bloßzustellen, sind längst vorüber. Und ebenso ist jene sonderbare Verkennung der mittelalterlichen Kultur verschwunden, als ob diese Zeit keine Persönlichkeiten hervorgebracht habe, sondern nur typische Menschen. Zu deutlich zeigt denn doch in der Gegenwart die Zunahme des Herdenmenschentums in allen Schichten, daß keine Zeit zu solchem Vorwurf weniger berechtigt wäre als die

unsere. Der grundlegende Unterschied des Mittelalters zur Gegenwart ist in diesem Falle der, daß die Vergangenheit den einzelnen Menschen weniger wichtig nahm und er sich deshalb selbst auch, daß der Mensch eben als Glied der Gemeinschaften und Verbände sich zunächst als Diener, nicht als Kritiker oder als Genießer des Lebens empfand und daß in solcher Gliederung anders als heute die Führerpersönlichkeit nachhaltend und gestaltend zu wirken vermochte.

Der Größe mittelalterlicher Kultur sind sich heute die Führer des geistigen Lebens bewußt geworden. Wann wird die Erkenntnis ins Bewußtsein der gesamten Nation übergegangen sein, daß eine der wichtigsten Vorbedingungen jener Blüte schöpferischer Kultur darin bestand, daß der geistige Raum des Volkes, seine Kultur, nicht Sache des Staates, sondern Sache der Gemeinschaft und der Gesellschaft war. Der mittelalterliche Staat und seine Lösung des kulturellen Problems ist eine geschichtliche Erscheinung, die vergangen ist und nicht wiederkehrt. Anders steht es mit der zugrunde liegenden Anschauung vom Staate, seinen Aufgaben und Grenzen. Mit ihr sich auseinanderzusetzen, ist die Aufgabe unserer Zeit. Sie wird in der Auseinandersetzung mit ihr den modernen Staat in entscheidender Weise umgestalten. „Der Staat bin ich" und „der Staat ist alles", sagt die Obrigkeit in dem heutigen politischen System, wie immer sie gebildet sein mag, aber es ist nicht wahr, daß sich in ihm die Weisheit der Nationen erschöpfe.

Die Steigerung der Staatsmacht seit 1918.

Unter diesem Gesichtspunkt gesehen, eröffnet die Revolution von 1918 in keiner Weise ein neues Zeitalter des deutschen Staates, wenn auch die politisch herrschenden Schichten andere geworden sind. Die deutsche Republik wird nur eine weitere Steigerung der Staatsallgewalt im Vergleich zu dem Reiche Bismarcks bringen und hat sie schon gebracht. Und das ist kein Wunder, sondern nur folgerichtig. Haben sich doch in ihr die

französischen Ideen des achtzehnten Jahrhunderts vom Staate völlig durchgesetzt. Kannte einst der altdeutsche Staat, wie wir gesehen haben, Gewalten über und neben sich, so ist das in keiner Weise eine innere Notwendigkeit für den französischen Staatsgedanken. Nach dem Rousseauschen Gesellschaftsvertrag wird der Staat als auf einer Übereinkunft einzelner Menschen beruhend gedacht. Eine religiöse Begründung ist nur selten versucht worden, liegt auch offentsichtlich nicht im Wesen dieses Staatsgedankens. Kennt er somit keine Gewalten über sich, so kennt er sie auch nicht neben sich. Ist das Volk wirklich nichts weiter als die Summe der einzelnen Bewohner des Staatsgebietes, so ist, da ein einstimmiger Wille der Staatsgenossen nie zustandekommen wird, die Mehrheit entscheidend, und sie lehnt selbstverständlich aus der Gedankenwelt der einen unteilbaren Nation heraus die Berücksichtigung der Sonderforderungen von Volksteilen ab (sie kennt ja nur diese, und nicht verschiedene Lebensgebiete des Volkes mit inneren eigenen Gesetzen), da das Ganze über dem Teile steht. Folgerichtig beherrschen auch die Träger des Staates, die politischen Parteien, die örtlichen „Selbstverwaltungen" im Bunde mit der Bürokratie genau so wie weite Bezirke des kulturellen Lebens. Und wir stehen offenbar erst im Beginn des Stadiums stärkster Staatsgewalt. Überall können wir die Anzeichen dafür verspüren. Die Erreichung der Staatsallgewalt bedeutet aber letzten Endes für den Staat selbst tödliche Gefahr, wenn schließlich nur noch durch ihn geistige Kräfte zur Geltung kommen, die sich seiner Bürokratie ausliefern müssen. Weder eine Schicht gebildeter, staatlich uninteressierter Privatleute noch eine kulturelle Vendée der unabhängigen Geister, deren der Staat nicht Herr werden würde, darf entstehen. Und sie wird es nicht, wenn in der geistig führenden Schicht neues Verantwortungsgefühl für das Volk sich in lebendigen Willen umsetzt.

Wir leben der Überzeugung, daß die Widerstände gegenüber dem Staatsdespotismus stark genug werden, um seine Überwindung anzubahnen und daß es gelingen wird, ihn durch den

germanischen Staat zu ersetzen, der um das eigene Recht der Verbände seiner Gemeinschaften und Gesellschaften weiß und im Bunde mit ihnen sich in den Dienst des Volkstums zur Erfüllung seiner Menschheitsaufgaben stellt. Unser Volk hat den Kampf gegen das romanische Staatsideal auszukämpfen und der Welt eine bessere Freiheit zu bringen als sie jene Ideen, zuletzt in der Prägung der französischen Revolution, gebracht haben. Unser Volk hat wieder eine Schlacht im Teutoburger Walde zu schlagen und muß sie gewinnen, wenn seine Geschichte nicht zur Sinnlosigkeit werden soll und es sich damit selbst aufgibt.

3. Das Individuum und sein Weg.

Allmächtiger Staat und Individuum haben im neunzehnten Jahrhundert ihre geschichtliche Aufgabe vollendet. Sie haben erstarrte Gemeinschafts- und Gesellschaftsformen zerstört und neuem Leben so freie Bahn geschaffen. Aber ihre eigenen Wertungen und Werke tragen in keiner Weise Ewigkeitscharakter, sondern sind wie alles Menschliche dem Gesetze des Alterns unterworfen. Zu neuen Bindungen strebt eine neue Zeit, und wenn die geistig schon absterbenden Mächte in sprichwörtlicher Überheblichkeit vor dem Sturze wähnen, Gemeinschaft und Gesellschaft schlechthin entbehren, ja, ersetzen zu können, so haben sie den Sinn des menschlichen Lebens und den Geist der kommenden Zeit gegen sich. Es ist ein hoffnungloses Mühen, durch staatliche oder „öffentliche" Verwaltung überhaupt und durch Pflege des autonomen Ichs ein Volk für seine Aufgabe in der Menschheit erneuern zu wollen. Nur in der Bindung des Einzelnen an Gesamtheiten, in seiner Gliedwertung entfaltet sich in ihm wesenhafte Kraft an Stelle von Nichtigkeit, die dünkelhaft sich selbst zum Maß aller Dinge macht.

Einen langen Weg hat der Mensch der zu Ende gehenden individualistischen Epoche zurückgelegt bis zu seinem späten Enkel, dem Individuum unserer Tage, und des Dichters Wort ist auch an ihm wahr geworden: In deinem Aufschwung, Mensch, ist alles riesengroß, in deinem Abschwung alles hoffnungslos. „Eine Lust zu leben" war es in jener Zeit, da der Einzelne die mittelalterlichen Bindungen von sich warf. Von der Seite der Vernunft her erhob das Ich im Humanismus stolz sein Haupt. Romanischer, rationalistisch gerichteter Geist war sein Führer, und bis in die Gegenwart hinein stehen auch in unserem Volke so geartete Menschen im Banne westlerischer kultureller und politischer Anschauungen.

Luthers freier Christenmensch als Glied der Lebensordnungen.

Die mystisch-aktive Frömmigkeit fand in und durch Luther neuen Ausdruck deutschen Glaubens. Sie drängte zugleich zu neuer Würdigung und Gestaltung der Lebensordnungen, der Ehe, der Kirche, des Berufes, des Staates. Luthers freier Christenmensch war nicht weltflüchtig wie der Fromme des Pietismus, war nicht erfüllt wie der liberale Kulturprotestant des neunzehnten Jahrhunderts von dem unendlichen Wert seiner Seele, sondern fühlte sich bei aller Freiheit doch als Knecht aller Dinge und jedermann untertan, den Ordnungen des Lebens eingegliedert und zu tätiger Arbeit in ihnen verpflichtet. Auf das „Du sollst" der zehn Gebote an das Volk Israel antwortet Luther mit Recht mit „Wir sollen". Sie sind ihm, was sie in Wahrheit sind, Gebote Gottes an jede Volkheit und ihre Glieder im einzelnen, Formgesetze menschlicher Gemeinschaft. Für Luther ist der einzelne Mensch, der Freiheit von jeder Bindung an andere erstrebt, der große Frevler an Gott und an dem Nächsten. Immer ist ihm der einzelne Mensch zugleich ein Gebundener als Vater und Mutter, als Sohn und Tochter, als Nachbar und Bürger, als Herr und Knecht und Genosse. Aber der gewaltige revolutionäre geistige, politische, wirtschaftliche Kampf, den das Reformationszeitalter bedeutet, verbrauchte die Kräfte des Volkes und ließ es nicht zu grundsätzlich neuen Formen des Lebens kommen, sondern evangelische Frömmigkeit fand ihre Notordnung in und durch den modernen territorialen Staat, der von Anfang an doch das Streben nach Allmacht in sich trug. Und wenn auch evangelische Frömmigkeit ihn durchdrang und zu einem sittlichen Faktor machte, sie mußte dem Cäsar auch von dem geben, was Gottes ist. Das ist ihre Schuld, und die muß sie bezahlen. Im Anbruch einer neuen großen Epoche sieht auch der Protestantismus noch die Aufgabe vor sich, an der neuen Gestaltung der Ordnungen des Lebens aus dem Geiste des Genossenschaftsgedankens heraus

mitzuarbeiten, um jene Stellung im geistigen Leben der Nation zu gewinnen, die ihm bestimmt ist und ihm seiner geistigen Kraft nach zukommt.

Der Sieg der Vernunft über die deutsche Seele.

Über die Reformation und ihre große Antithese, die Gegenreformation, siegt der Sohn des Humanismus, der Rationalismus. Das Ich sucht die Autorität der Gemeinschaften abzuschütteln und findet den von aller Autorität und Bindung vermeintlich freien Ausgangspunkt, zunächst für seine Erkenntnis, in der Vernunft. Diese wird dann allmählich alleinige Herrin des geistigen Lebens, macht den Menschen zum Einzelwesen und entleert ihn seelisch immer mehr. In der menschlichen Vernunft ist, so will es der Aberglaube der Rationalisten bis heute, das ganze Universum enthalten. Und was die Philosophie im Sinne ihrer Methode an den Anfang setzen muß: Ich denke, daher bin ich, — das wird mit all seinen Forderungen der Überschätzung des Ichs und der Vernunft zu einem Glaubenssatz des Einzelnen und bleibt nicht ein methodisches Hilfsmittel.

Dieser Sieg der Vernunft wird aber darum zunächst zu einem so vollkommenen, weil inzwischen die Seele des deutschen, vor allem des protestantischen Menschen, besonders durch den Dreißigjährigen Krieg eine Wandlung erlebt hat. Wie ein Fernbeben im Raum hatte die lastende Furchtbarkeit des Krieges sich in immer weiteren Kreisen auf Geschlechter hinaus ausgewirkt, wie es später die napoleonische Zeit in schwächerer Weise tat und wie es das gewaltige Geschehen unserer Tage sicher wieder bewirkt bei den wesentlichen Menschen. Damals flüchtete die scheue geängstigte Seele des deutschen Bürgers in die engen Kreise des Pietismus, der die einzelne Seele und Gott als ausschließlichen Inhalt des Evangeliums sah und sich gegen die Kräfte der Erde abschloß. Das unterschied den deutschen Pietismus vom englischen Independenten Cromwells, der keine feige

Knechtsgebärde kannte und sich als Gottes Herrschaftsvolk auf Erden fühlte. Das unterschied ihn auch von dem englischen Methodismus, mit dem ihn in seinem Wesen so vieles verband, der aber das Hinausgehen in alle Völker und in alles Volk über die Pflege der eigenen Seele und der Seele des Gleichgesinnten nicht vergaß. Die rein individuell gerichtete kleinbürgerliche Frömmigkeit vermochte nicht sich gegenüber dem Geiste der Vernunftlehre zu behaupten, wenn es ihr auch gelang, der aufgeblasenen seichten Art französischer Aufklärung gegenüber die deutsche Aufklärung noch leise mit religiösem Gefühl zu erwärmen. Welche Wandlung im geistigen Leben seit der Reformationszeit im Zeitalter des Pietismus eingetreten war, zeigen so recht die führenden Männer beider Zeiten. An Stelle Luthers führte dieselbe Nation, zwischen Pietismus und Aufklärung stehend, in Gellert ein kränklicher, verzagter Stubengelehrter, dessen einzige Tugenden Sanftmut, Demut und Friedensliebe waren. Was kann diesen Wandel in der geistigen Haltung der Menschen besser zeigen, als der Gegensatz in den beiden führenden Männern! Luthers stolzem Selbstbewußtsein: „Ich halt, ich wolle Ew. Kurfürstliche Gnaden mehr schützen, denn sie mich schützen könnte" in seinem Brief an Friedrich den Weisen vom 5. März 1522 entspricht in Gellerts Brief vom 12. Dezember 1760 über seine Begegnung mit Friedrich dem Großen ein klägliches Gestammle und Gejammre. Die unmännliche Gestalt Gellerts, die erbärmliche Haltung des deutschen Volks jener Tage, zeigt sich uns in ihrem vollen Umfange. Und der Mann der Tat, der Philosoph von Sanssouci, blickt mitleidig ironisch auf die Gebrechen dieses sich seit zwanzig Jahren krank, mit 45 Jahren alt fühlenden geistigen deutschen Führers des Zeitalters. Wohl erkennt er die Armseligkeit der Verhältnisse an, aber ihm kann doch nicht verborgen geblieben sein die Scheu vor dem öffentlichen Leben, die Angst vor der Tat, die noch heute charakteristische Kennzeichen weiter Teile unserer alten bürgerlichen Volksschichten sind. „Er sollte reisen und die große Welt kennenlernen. Er muß alle Tage eine Stunde reiten und traben."

Der Mensch der deutschen Klassik und wir.

In der deutschen Klassik erfährt das individuelle Lebensideal seine Ausgestaltung nach der ethischen und ästhetischen Seite und verliert seine kirchliche Bindung und mählich seine Verwurzelung im Christentum. Der edle Glaube an den Gleichklang des Wahren, Guten und Schönen, der Kantische Glaube, daß der Mensch könne, weil er solle, der Glaube an die Selbsterlösung führt in den großen Menschen des Zeitalters zu jener geistigen Höhe, die wir Kinder einer anderen Zeit als Gipfel einer in die Wirklichkeit eingegangenen Idee bewundern, während wir selbst noch im dunklen Tale hinauf nach dem Berge unseres Glaubens mühsam wandern. Wir bewundern den Optimismus, wie er aus Schillers Lobgesang auf den führenden Menschen seiner Zeit spricht:

> Wie schön, o Mensch, mit deinem Palmenzweige
> Stehst du an des Jahrhunderts Neige
> In edler stolzer Männlichkeit,
> Mit aufgeschlossenem Sinn, mit Geistesfülle,
> Der reifste Sohn der Zeit.

Aber wir teilen diesen Glauben an den Menschen nicht, und das wirkliche Leben der gleichen Zeit, da das Gedicht „Die Künstler" entstand, widerlegt es unmittelbar in dem Taumel des Ichs, den der Blut- und Machtrausch der französischen Revolution bedeutet. In denselben Jahren erlebte Wilhelm von Humboldt in Paris in seinen Gesprächen mit Sieyès und französischen Philosophen in seinem Weltbürgertum die große Enttäuschung, daß der weltbürgerliche Mensch und die Menschheit nach dem Ideal der deutschen Klassik dem französischen Geist etwas Fremdes, Unsympathisches waren, ohne doch selbst zugleich das Wirklichkeitsferne seiner deutschen Gedankenwelt zu erkennen. Dem deutschen Klassizismus fehlte gemäß seinem inneren Gesetz die menschliche und volkhafte Bindung des Einzelnen, wie sie christlicher Glaube und Frömmigkeit, im lutherischen Sinne be-

sonders, allein herbeizuführen vermögen. Wenn Goethe das Wesen der Frömmigkeit dahin zusammenfaßt, daß in unseres Busens Reine ein Streben woge — aus Dankbarkeit freiwillig — uns einem Höheren, Reineren, Unbekannten hinzugeben, so empfinden wir, daß hier nicht jene Frömmigkeit spricht, die den scheuen Mönch von Wittenberg ins Leben und zur Erfüllung seiner geschichtlichen Aufgabe zwang und die uns zum Wesen des Christentums gehört. Freiwillige Hingabe aus Dankbarkeit macht in keiner Religion das Wesen der Frömmigkeit aus. Immer wieder sprechen die gottergriffenen Menschen aller Zeiten eben von diesem Ergriffenwerden, von dem Begreifen einer höheren geistigen Welt, von dem unentrinnbaren Zwange, dem sie sich beugen und den sie als ihr Schicksal, als ihr tiefstes Glück und noch mehr als ihr tiefstes Leid in gläubigem Vertrauen tragen lernen und in dessen Auftrage sie an den Menschen und an ihrem Volke Gott dienen.

Während die Dichter der Zeit durch den Pietismus starke religiöse Beeinflussung in ihrer Jugend erfahren haben und ihre Schöpfungen große Kenntnis des christlichen Kulturgutes zeigen, ist Wilhelm von Humboldt in religiösen Anschauungen ein echter Sohn der Aufklärung und ihres „vernünftigen" Protestantismus ohne jedes tiefere Verständnis für das Wesen der christlichen Religion. An ihm als einem der Väter und Vorbilder des das neunzehnte Jahrhundert lange allein beherrschenden Bildungsideals erkennen wir deutlich wesentliche Züge des deutschen Gebildeten seiner Artung. Wie ihre ist auch seine Grundüberzeugung die Idee der sich selbst verantwortlichen, sich selbst genügenden Individualität. Diese Überzeugung gibt ihm eine begreifliche geistige Unsicherheit im Lebenskampfe und Scheu vor jedem Handeln, dem sein ästhetisches Lebensideal an sich abgeneigt ist.

So hat auch nicht Wilhelm von Humboldt, der Staatsmann der Reformzeit, die geistige Verbindung und Verschmelzung des individualistischen klassischen Lebensideals mit dem Staate herbeigeführt, sondern das ist das Werk Hegels und seiner

Jünger und für eine spätere Zeit Fichtes. Auf Humboldts Wirken für das Bildungswesen des preußischen Staates und auf seine Anschauung von dessen Stellung zu Staat und Volk wird in anderem Zusammenhange eingegangen werden. Hier gilt es zu zeigen, wie das Individuum der gebildeten Schichten die geistige Verbindung mit dem Staat fand, die es ja finden mußte, um sich im Lebenskampfe behaupten zu können.

Unser klassisches Bildungszeitalter war an und für sich unstaatlich. Es ist bei all seinen bedeutenden Menschen im wesentlichen das gleiche, ob wir zum Beginn des Zeitalters den alten Geßner in Zürich sich ärgern sehen, weil Klopstock ohne jedes Interesse für das staatliche Leben der Schweiz ist, oder ob, uns schmerzlicher, Goethe 1813 seinem Gaste Humboldt gegenüber angesichts des hervorbrechenden deutschen Volks- und Staatsgefühls meint, „daß im vorigen Zustand ... alles schon in Ordnung und Gleis gewesen sei und ... der neue nun hart falle ... Die Weltgeschichte habe auch diesen Spaß haben müssen." In einem neuen Geschlechte hatte sich beim Anblick der Macht des französischen Staates, weiter durch das Erleben der Befreiung und bei der durch die Romantik herbeigeführten Wendung zum Mittelalter und seiner Kaisermacht jene Verbindung allmählich angebahnt, die Hegel für die Preußen geistig unter- und überbaute. Dazu half auch seine konservative Grundeinstellung, aus der heraus er zur Ablehnung der revolutionären Staatsideen französischen Ursprungs kam, während in der Wirkung keiner wie er ihren Ausgangspunkt, die Allmacht des Staates, bejaht hat und dazu beigetragen hat, sie in Preußen zu vollenden.

Hegels Grundlagen zum werdenden christlichen Staat.

Dem werdenden Ideal des „christlichen Staates" gab er als erster die geistige Begründung. So empfing von seiner Philosophie das preußische Beamtentum während der ersten Hälfte

des neunzehnten Jahrhunderts die sittliche Kraft zu dem Anspruch, das geistige Leben im allgemeinen und die Schule im besonderen von staatswegen zu beherrschen. Zu seinen Freunden und Schülern gehörte z. B. auch Johannes Schulze, der jahrzehntelange Hüter und Pfleger des preußischen höheren Schulwesens. Im Gegensatz zu Fichte und zur modernen Pädagogik, die die Entwicklung des jungen Menschen isoliert nimmt, weiß Hegel um die Beseelung des einzelnen Zöglings durch den Geist seiner Familie, seiner Schule, seines Standes, seines Volkes, seiner Kirche, seines Berufes. Sie alle aber sind doch nicht vergleichbar in ihrem Werte mit dem Staate. Denn „allen Wert, den der Mensch hat, alle geistige Wirklichkeit" hat er „allein durch den Staat". Er ist die „Wirklichkeit der sittlichen Idee" selber, daher müssen wir auch in ihm das „Irdisch-Göttliche verehren". Ja, er kann den Staat sogar den „Gott auf Erden" nennen. „Es ist der Gang Gottes in der Welt, daß der Staat ist." Darum steht dem Staate Allgewalt zu; wie dem Absolutismus, wie der französischen Revolution, ist ihm der antike Staat, der kein Leben außerhalb der Staatssphäre kannte, das Vorbild, und im preußischen Staate sah er sein Ideal zur Wirklichkeit werden. Von Hegels Rechtsphilosophie sagt sein Gegner Rudolf Haym: „Sie ist nichts anderes als das Standbild des antiken Staates, dem er einen modernen, schwarz-weißen Anstrich gegeben hat." Die Pädagogik jener Zeit sah sich durch die Verbindung des Staates mit der Schule vor eine ganz neue Aufgabe gestellt. Der Hegelianer Thaulow sah die Aufgabe, auf deren Lösung er ausging, „in der Rückkehr zu Plato und Aristoteles auch auf diesem Gebiete". Und in der Vorrede zu seiner Staatspädagogik des Aristoteles bezeichnet damals sein Freund A. Kapp es als eine „ganz neue Aufgabe, und zwar eine so umfassende und wichtige, daß mit ihrer allmählichen Lösung im Leben die Lösung aller anderen großen Aufgaben der im Staate lebenden Menschheit vollbracht wird — der Verfasser meint die Staatspädagogik." Auch hier sehen wir, wie nicht Volkheit und die Gesellschaft

zur Grundlage des kulturpolitischen Systems gemacht werden, sondern Individuum, „Menschheit“ und Staat.

Je stärker nun im Laufe der geistigen und wirtschaftlichen Entwicklung die individualistischen liberalen Gedankengänge sich durchsetzen, desto mehr verliert der vom Hegelschen Geist durchdrungene christliche Staat und seine Wertung der Verbände, der Gemeinschaft und Gesellschaft seine Bedeutung und Berechtigung für die öffentliche Meinung. „Man vergißt und verlernt“, wie Ludwig Wiese als wehmütiger Zuschauer feststellte, „daß die Unsicherheit und Unzulänglichkeit des einzelnen Subjekts sich an den großen objektiven und Alle bindenden Wahrheiten orientieren und befestigen und sich ihnen unterordnen muß, wenn es zu einer starken und fruchtbaren Ordnung des Gemeinschaftslebens kommen soll. Statt dessen macht mehr und mehr subjektive Ansicht und Willkür ein ungebührliches Recht geltend im Namen einer allen zustehenden Freiheit, die dabei immer nur ein negativer Begriff ist ohne positiven Inhalt.“

Vereinigung von Ich und allmächtigem Staat bei Fichte.

So erlangt in der zweiten Hälfte des Jahrhunderts und namentlich unter dem Einfluß der nationalen Idee, die mit der individualistischen in der politischen Welt verbunden ist, Fichte, der Lehrer Süverns, die Stellung des Philosophen des deutschen Staates. Bei ihm findet sich das Ideal des Ichs und das der Staatsallmacht vereinigt. In seiner frühen Epoche, da er in den naturrechtlichen Anschauungen des achtzehnten Jahrhunderts dachte, hatte er jeden Eingriff in die werdende Persönlichkeit des jungen Menschen aus seinem radikalen Individualismus heraus abgelehnt. Er versuchte da in den „Grundlagen des Naturrechts“ ganz im Stile der Rousseauschen Ideen alle menschlichen Gemeinschaften als Verträge von Einzelnen zu erklären. Er muß es ja auch wie jeder konsequente Individualist tun, da die Gemein-

schaften überindividuelle Gestaltungen sind und außerhalb des eigenen Ichs für diese atomistische Denkweise nichts bestehen darf. So muß z. B. das Elternrecht eben auch aus dem Vertrage abgeleitet werden. Es ist für den Fichte dieses Werks ein Vertrag mit der Geburtshelferin. „Hätte sie nicht durch Vertrag meinen Eltern versprochen, ihr Recht auf mich an sie zurück abzutreten, hätte sie nicht laut dieses Vertrages im Namen meiner Eltern gehandelt, so wären meine Rechte durch diese erste Ausübung desselben die ihrigen, so aber sind sie meinen Eltern." Als dann die Wirklichkeit des Lebens, namentlich in dem Zusammenbruch des Jahres 1806, sein Gedankengebäude erschütterte, da fand er die für ein Bestehen in der Wirklichkeit notwendige Ergänzung seines Ichs im Staate, und mit der ganzen Leidenschaft seiner bewegten großen tatenhungrigen Seele gab er sich ihr hin und weckte in seinen „Reden an die deutsche Nation" den Führern für den Neubau des Staates und seine Befreiung den notwendigen Widerhall in der gebildeten Schicht. Sein Erziehungsideal, wie er es in den Reden entwickelt, ist den Vorbildern staatlicher Erziehung in der Vergangenheit nachgebildet und unbewußt dem Vorbilde der französischen Revolution, deren Staatsideal auch sein zentralisierter Nationalstaat entspricht. „Jeder Vater, der mit seiner Einsicht und seinem Willen auf das geistige Wohl seiner Kinder bedacht sein wollte, müsse daran gehindert werden." Herbart hat von diesem Erziehungsideal gesagt: „Der wahrhaft große Mann sollte sich nicht herablassen, von Dingen zu reden, die er nicht versteht", und Dahlmann hat es in Entrüstung Seelenverkäuferei genannt. Bei dem staatsmännischen Wirklichkeitssinn der Männer der Reformationszeit ist es selbstverständlich, daß sie solchem Ideal der Zwangserziehung keinerlei Einfluß auf ihre Pläne gewährten, während es in den Jahren der Revolution von 1918 von politischen Utopisten wieder aufgegriffen ist und in Sowjetrußland in gewissem Sinne eine Verwirklichung gewonnen hat.

Die Aufzehrung des Kulturerbes im 19. Jahrhundert.

Das neunzehnte Jahrhundert bedeutet als ganzes betrachtet eine zunehmende Aufzehrung des überkommenen Kulturgutes, deren Folge immer größere geistige Verflachung ist, in demselben Maße, in dem die Gemeinschaften aufhören, die mütterlich bergende Hülle des seelischen Erbes zu sein. Diesen Vorgang in seinem ganzen Ablauf darzustellen, ist nicht unsere Aufgabe; Kundigere und Berufenere haben es getan oder werden es tun. Hier handelt es sich darum, im Dienste der Zukunft die gegenwärtige geistige Haltung der führenden Schicht zu begreifen und zu ihrer Überwindung zu helfen. Die Entwicklung von der Zeit der Befreiungskriege an hat W. Lütgert treffend zusammengefaßt: „Der Kampf um Gott wird zu einem Kampf um die Seele und schließt mit einem Kampf um das Glück. Durch den Atheismus geht der Idealismus in Materialismus über." Der sieghafte Individualismus traut dem einzelnen Menschen alles Gute zu; „alles Moralische versteht sich ihm von selbst" nach F. Th. Vischers Wort, aber gegen die Gemeinschaften ist er von unausrottbarem Mißtrauen erfüllt, sie hindern Freiheit und Fortschritt in seiner Auffassung. Und es ist auch so, als ob Gott ein Nein gesagt hätte zu ihrem Blühen und Wachsen. Alle Versuche, die Aufgabe zu lösen, die eine neue wirtschaftliche Entwicklung bringt, bleiben in den Anfängen stecken, denn die gebildete Schicht, dem Leben abgewandt, verkennt die neue Aufgabe und versagt sich ihr daher. Von der Ehrfurcht des großen Menschen, wie sie Goethe als Urgrund seiner Religion bezeichnet, bleibt allenfalls am Ende der geistigen Entwicklung das „religiöse Interesse" vieler heutiger Gebildeter, die, wie einmal mit treffender Ironie gesagt worden ist, die Existenz Gottes wenigstens in wohlwollende Erwägung gezogen haben. Es ist dafür in der „Weltanschauung", diesem typischen Erzeugnis der liberalen Epoche, noch Raum. Das Anschauen der Welt allein aber schafft keine

Persönlichkeit. Die Bindung des Einzelwillens, die Unterordnung unter ein Höheres, d. h. erst die Religion, schafft die Kristallisationsachse des wesenhaften Menschen. Religion ist der Anstoß zu einer ewigen Bewegung, um einen Ausdruck von Klaus Harms zu gebrauchen, während Weltanschauung, die zu nichts verpflichtet, auch keinerlei Wert hat, mögen die „Gebildeten" auch noch so stolz darauf sein.

Das Gesicht des geistigen Individualisten unserer Tage.

Ein größerer Teil der Bildungsschicht ist aber reinem Intellektualismus verfallen. Und wenn ich an diese Menschen des heutigen Geschlechts denke, stehst du vor mir, kluger, ehrgeiziger Freund, dem alles zum Problem geworden ist durch unsere falsche deutsche Erziehung, der du überall die Fehler siehst, dem alles relativ ist und dessen Wille gelähmt ist, weil sein Leben nicht aus tieferem Glaubensgrunde seine Kraft, seinen Sinn und seinen Maßstab für die Wertungen der Lebenserscheinungen empfängt. Wie aller Individualismus hast du beim Idealen angefangen und wirst auf seinem Wege beim recht Materiellen enden. Oder ich denke an den andern dir verwandten Menschen, der, da ihm im Wechselgespräch die Zeichen des Verfalls in Antlitz und Gestalt des modernen Staates sichtbar wurden, abwehrend, ja fast beschwörend sprach: „Nehmen Sie mir nicht den Glauben an den Staat, das ist das einzige, was ein Mensch wie ich hat." Wer kann ohne Ergriffenheit als Mensch einer neuen Zeit die hoffnungslose Verzweiflung an sein Ohr klingen lassen, wie sie gegenüber einem letzten Sinn des Lebens aus den Schöpfungen fast aller maßgebenden Dichter und Denker der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts spricht! Lagert nicht über diesen Menschen jener Skeptizismus, der auch den letzten Hintergrund bildet zu den Weltanschauungen der großen Erzähler des 19. Jahrhunderts Fontane, Storm, Keller, Heyse, mag er auch je nach dem

Temperament eine verschiedene persönliche Ausprägung annehmen. Wie verständnislos steht dieser Skeptizismus allem unnennbaren Tiefen und Rätselvollen des Lebens gegenüber, das er entweder durch Ironie oder durch billigen Spott in seine geistige Sphäre zu ziehen versucht oder an dessen Stelle er den Seelenschmerz des Einzelnen setzt. Und wieder andere sind schon letzte taube Blüten des Individualismus. Sie sind, wie man mit Recht gesagt hat, umgekehrte Verrückte! Sie haben Ohren und hören nicht, Augen und sehen nicht, Nerven und fühlen nicht, sie haben alles verloren, außer — den Verstand.... So gehört Nietzsches Wort heute völlig der Vergangenheit an, das Vorbild der geistigen Deutschen seiner Zeit sei nicht mehr Faust, sondern Wagner, der viel wisse, aber alles wissen möchte. Mephistophelische Verneinungssucht, ohne ihren Witz ins Platte des kleinen Menschen übertragen, oder noch mehr robuste Klugheit, Gewandtheit und Skrupellosigkeit gewinnen in dem im verebbenden Strome des Individualismus treibenden Teile des Nachwuchses der gebildeten Schicht die Oberhand.

Verstummt ist allerdings allgemein jener leichtfertige Optimismus der individualistischen Menschen des öffentlichen Lebens in den sechziger und siebziger Jahren, der von Freiheit, Wohlstand, Bildung sprach, aber an der Tatsache vorbeisah, daß das alles nur zahlenmäßig geringen rein materiell eingestellten Teilen erreichbar und überhaupt in Europa nur möglich war, weil die anderen Erdteile, ihre Reichtümer und ihre Völker, Gegenstand europäischer Ausbeutung waren, daß aber das Europa individualistischer Anarchie ins grenzenlose wirtschaftliche, politische und geistige Elend versinken mußte, wenn dieser Zustand zu Ende ging. Das ist in unseren Tagen der Fall. Gegenüber den heute allgemeinen Klagen über das allerdings trostlose Massenindividuum ist es doch nötig, immer wieder darauf hinzuweisen, daß die Schuld an dem fast hoffnungslosen Zustand an der zur Führung berufenen Schicht liegt, die aus ihrem Individualismus heraus

in der Bejahung der Staatsallmacht ihren letzten Halt suchte und so unfähig war, neue sich vor uns auftuende Wege zur Ueberwindung des Kulturzerfalles zu erkennen und sie in dienender Verantwortung in gläubiger Entschlossenheit zu gehen. Dann erst aber empfinden wir, daß uns dieser Dienst am Objektiven selbst begnadet, uns reifen läßt und tiefstes Leben in uns zur Entfaltung bringt.

4. Die Vernichtung des Mutter- und Kinderlandes.

Die Zerstörung der Sozialordnung des alten Luthertums.

Die dem Individualismus auf allen Gebieten innewohnende explosive Kraft der Zerstörung hat die vorbildlich vor allem durch das alte Luthertum christlich ausgeprägte soziale Gestaltung vernichtet. Sie bestand, wie schon erwähnt, in der eigenartigen Durchdringung des spätrömischen Herrschaftsgedankens mit der christlichen Ethik. Auf der einen Seite stand das von Gott gegebene Amt mit all seiner Verantwortung, auf der anderen Seite der unbedingte Gehorsam. Des Staates Anspruch auf unbedingten Gehorsam seiner Bürger all seinen wirtschaftlichen und kulturellen Forderungen gegenüber stößt auf immer stärkeren Widerstand, mag jetzt auch dieser staatliche Anspruch nicht mehr im Sinne des Luthertums christlich begründet, sondern rationalistisch aus der Volkssouveränität abgeleitet werden. Die Stellung des Herrschers im Sinne dieser Anschauungen war modernem Empfinden unerträglich. Im Beamtentum ist die Stellung des absoluten Vorgesetzten und die Stellung des Beamtentums als Instrument der Herrschaft des Staates gegenüber dem Volke nicht haltbar gewesen. Nur in Verzerrung und nicht in seinen Leistungen lebt es im Volke und im Schrifttum fort. In der Wirtschaftsordnung ist das alte Verhältnis von Meister zu Lehrling und Geselle, das Verhältnis des Fabrik„herrn" zu Arbeitern und Angestellten verschwunden. Die Reste im Handwerk sind durch dessen Niedergang entartet oder bedeutungslos, und in der Industrie ist der Fabrikherr zum Fabrik„besitzer" geworden und damit schon ausgedrückt, wie sehr Bargeld zum Bindemittel der Werksglieder aneinander geworden ist. In der Schule ist das

entsprechende Autoritätsprinzip zwischen Lehrern und Schülern im Versinken. Kirchen- und Schulpatronate ragen als uns fremdgewordene Arten der Kulturpflege aus jener sozialen Gestaltungsform in die Gegenwart hinein. Das ist bei dem Kirchenpatronat der Magistrate und Gutsbesitzer bisher stärker ins Bewußtsein des Volkes eingedrungen als bei dem der Gemeinde und des Staates über die Schulen. Die aus dem Patronat sich ergebenden Pflichten und Rechte werden auch heute nicht mehr, wie es ursprünglich der Fall war, religiös-kulturell begründet, sondern politisch, juristisch und finanziell, um ein vermeintlich wesentliches Machtgebiet zu behaupten. In der Ehe ist der Haustyrann ein schon fast komisch anmutendes Überbleibsel dieser Anschauungen, und in den Beziehungen der Eltern zu den Kindern ist der unbedingte Gehorsam, die Brechung des selbständigen Willens, d. h. eben der reine Herrschaftsgedanke, nicht mehr Mittelpunkt der Erziehung. Allerdings hat der Individualismus an Stelle der zerstörten Form keine neuen allgemeine Gültigkeit beanspruchenden schaffen können. Das macht sein im letzten Grunde anarchischer Charakter unmöglich.

Die Entwertung des Weibes als Frau und Mutter.

Am stärksten sind in den Strudel unserer Tage Frauen und Jugend hineingerissen worden, da in dem letzten Stadium des Individualismus und in dem ihm verbundenen Zeitalter des Hochkapitalismus die sie schützenden Gemeinschaftsformen der Ehe und Familie ernsthaft bedroht sind. Die liberale Frauenbewegung sieht sich nach fast vollendeter Durchsetzung ihrer Ideale einer großen Enttäuschung gegenüber. Sie war ja so vernunftgemäß, so einleuchtend, die Lehre von den Einzelnen, nachdem sie von dem politischen Liberalismus, von der Wirtschaft, von den Literaten und Intellektuellen verkündet und der Wirklichkeit weithin aufgezwungen war; es war so vernünftig, diese Lehre von den einzelnen Gleichen auf die beiden Geschlechter zu übertragen und

daraus die bekannten Forderungen der älteren Frauenbewegung zu erheben. Aber es ist eine immer wieder zu beobachtende Tatsache, der vernünftige Mensch versagt gegenüber den übervernünftigen Grundformen des Lebens und tut ihnen zu eigenem Schaden Gewalt an. So ward aus dem Kampf nicht nur ein gewiß weithin berechtigter Kampf um neue Wertung der Frau, sondern vor allem ein Kampf gegen die Väter und damit zugleich gegen die Mütter unseres Volkes. Die Frauenbewegung entbehrte eben jeder schöpferischen Idee aus irrationalen Tiefen und war nichts weiter als eine allerdings notwendige Folgerung aus wirtschaftlichen und geistigen Veränderungen. Aber das, was eigentlich höchstes Ziel der Frauenbewegung war, die angebliche Männerkultur durch eine stärker von der Frau bestimmte zu ersetzen, das hat sich doch ebenso als ein Trug erwiesen wie die Überschätzung des einzelnen weiblichen Wesens. Indem die Frau männisch ward, hat sie die innere Wertung ihres Geschlechts tief gedrückt, und letzten Endes wird auch die äußere Stellung, nicht einzelner Frauen, wohl aber des Frauentums darunter leiden. „Das Heilige, das Reine, das Rührende an einer Frau ist, daß in ihrem Leibe die Unsterblichkeit schlummert. Denke jede daran, daß sie die Natur als Ahne eines ganzen Volkes geträumt hat." Aber dieser Traum der Natur, wie ihn C. L. Schleich in der „Weisheit der Freude" ausspricht, ist in diesen Tagen für viele junge Frauen des abendländischen Kulturkreises ein Wahn des Grauens. Flucht und Furcht vor dem Kinde beherrscht ihre kranken und verirrten Seelen. Eva, das ist: Mutter aller Lebendigen, liegt im Sterben, und so dunkeln Schatten des Todes auf ganze Völker herab. Wohl werden Mutterschaft und mütterliche Gesinnung, Ehe und Familie auch sonst allgemein theoretisch hoch geschätzt, praktisch aber mißachtet. So kann gelegentlich ohne jede bewußte böse Absicht der Berliner Rundfunk in einer Plauderei und ein ander Mal das verbreitetste deutsche illustrierte Blatt in seinen Spalten von der Ehefrau als der Dauerfrau reden lassen, ohne daß ihnen ein Sturm der Ent-

rüstung aus seinem Hörer- bzw. Leserkreise geantwortet hätte. Einst ging die deutsche Hausfrau in der Sorge für die Ihren völlig auf und ward ihnen zum unendlichen Segen. Gewiß erlag sie oft der Gefahr, daß im engen Kreise sich der Sinn verengerte. Aber was will der Fehler gegenüber ihrer völligen Hingabe an ihre Aufgabe als Mutter des Lebens besagen, gegenüber auch vor allem den Mängeln der induvidualistischen Frau unserer Zeit. Einst war die Mutter den Kindern wie alle wesentlichen Dinge, Heimat, Frömmigkeit, etwas Naturgegebenes. Man nahm ihre Güte und Fürsorge danklos, selbstverständlich hin, und erst dem gereiften Menschen ging die Größe ihrer selbstlosen Liebe auf. Die Mutter von heute, mit ihrer Forderung an das Leben und seine Genüsse, in ihrer individualistischen Einstellung will natürlich auch als Geschlechtswesen voll gewertet werden; ihre Mutterschaft ist nicht das Wesentliche, und so mag sie tatsächlich in den Pubertätswehen manches jungen Menschen als Weib begehrt werden, wie Beispiele neuester Literatur vermuten lassen, während das bei der deutschen Mutter einst etwas Unausdenkbares gewesen wäre.

Stärker als der Mann schöpft im allgemeinen die rechte Frau ihre Kraft aus dem Unbewußten. Wer pflegt heute die erwachende Seele des jungen Weibes? Einen geistlosen Abklatsch männlicher Bildung stellt ihr Unterricht und ihre Erziehung in immer stärkerem Maße dar. Es gibt keine modische Torheit, Äußerlichkeit und Gemeinheit, der das entseelte, entwurzelte Weib nicht nachläuft. Durch die atomistische Aufsplitterung aller Gemeinschaften ist die Frau, berufstätig oder verheiratet, am stärksten gefährdet, und auch für sie wird die Aufgabe der Überwindung des Individualismus unserer zeitgenössischen Zivilisation und die Wiedergeburt echten Gemeinschaftsgeistes die Entscheidung über Leben und Sterben sein.

Die Ehenot der Zeit, vor allem eine geistige Not.

Immer wieder, wenn das Individuum unserer Tage, der seelisch entleerte oder verkümmerte Mensch, sich einem Überindividu-

ellen gegenüber sieht, ist er völlig hilflos. Gewiß sind durch die schwierige wirtschaftliche Lage, durch den erschwerten Kampf ums Dasein auch die materiellen Grundlagen der Ehe für weitere Kreise verschlechtert. Daß aber wirtschaftliche Not nicht die entscheidende Ursache der heutigen Ehenot ist, zeigt die Tatsache, daß das wirtschaftlich blühendste Land der Erde, die Vereinigten Staaten, die höchste Ehescheidungsziffer hat. Der Individualismus ist eben vor allem schuld; irgendeine im überindividuellen Recht der Volkheit sittlich begründete Bevölkerungspolitik würde dem Menschenrechte des freien Individuums widersprechen, das nur die Pflicht der Gesamtheit kennt, für alle Bedürfnisse jedermanns zu sorgen. Die vollendete Herrschaft der Untermenschen wird die unausbleibliche Folge sein. Anspruchslosigkeit und Schlichtheit haben in größter Armut in früheren Zeiten auch wirtschaftliche Not leichter tragen lassen. Allerdings war nicht das Recht des Einzelnen am Lebensgenuß und das entsprechende sogenannte Glück die Forderung an das Leben, sondern man erfüllte es, so wie es nun einmal war, aus religiös empfundenem Pflichtgefühl. Unbeabsichtigt drückt die seit langem durch den Sieg des Individualismus veränderte geistige Haltung der Menschen unsere Reichsverfassung aus: Sie stellt in ihrem zweiten Teil die Rechte den Pflichten, den Einzelnen der Gemeinschaft voran.

Die Krisis so vieler heutiger Ehen hat also andere als materielle Ursachen, sie ist geistigen Ursprungs. Tatsächlich sind zahllose Menschen, und wir sprechen gerade auch von den gehobenen Schichten, seelisch völlig unentwickelt oder auf irgendeiner jugendlichen Stufe stehengeblieben, weil ihre Ausbildung und Selbstbildung das Ich zum Mittelpunkt und die Vernunft als wesentliche Kraft des Lebens wertete. Wie der Baum am windumbrausten Waldeck oder Bergvorsprung seine Wurzeln tiefer senken, fester das Erdreich umklammern muß, so muß auch der Mensch in Notzeiten, und haben es auch frühere Geschlechter getan, die Wurzeln seines Wesens tiefer im geistigen Urgrunde

des Lebens, im Irrationalen, in Gott versenken, um allen Gewalten gegenüber sich zu behaupten und nicht zum Treibholz des Zeitstromes zu werden. So allein werden wir fähig, das Leid zu bejahen und es damit zu ertragen, das Leid, dem der Intellektualist mit all seiner Schlauheit zu entfliehen sucht, und das ihm, wenn es ihn doch ereilt, nichts von seiner göttlichen Sendung sagen kann. Alles Menschentum bedarf aber des Leides als der Pflugschar des Seelenlandes. Ohne Leiden wird der Mensch flach. Und das schnellste Tier, das euch zur Vollkommenheit trägt, heißt Leiden, so müssen wir, mit Meister Eckhart das Leid in unserem Leben bejahend, sprechen lernen. Was aber soll der Intellektualist, was soll der Individualist mit der Ehe anfangen, mit der Bereitschaft „zu dem Willen zu zweien, das Eine zu schaffen, das mehr ist, als die es schufen"? So konnte noch Nietzsche sagen, der doch als ein letzter Nachfahr aus der Zeit der großen edlen Menschen des deutschen Individualismus in die siebziger und achtziger Jahre hineinragt. Das war auch ihm klar, daß in der Ehe eine Gemeinschaft den Dienst am Objektiven, an einer höheren Einheit fordert. Leiblich sichtbar wird sie im Kinde, geistig wirksam in jener unerrechenbaren Wechselwirkung von Mann und Weib aufeinander, die beide erst durch die Ehe zu ganzen Menschen werden. Sie läßt jeden sich in dem andern wiederfinden. Aber sie ist in Wahrheit noch mehr: Durch Deine Ehe sagst Du ja zu allem Irrationalen, bekennst Du Dich zu einem Gliede in der Reihe Deiner Vorfahren und Deines Volkes in dienender Verantwortung. Was aber macht der Individualist unserer Tage aus der Ehe? Er meidet sie wegen ihres Unberechenbaren, wegen der Verantwortung, und aus der Tatsache heraus, daß sie ihm, dem Rationalisten, eigentlich nichts geben kann, was ihm auch nicht so das Leben bietet. Oder sie ist ihm bestenfalls die Kameradschaft von Mann und Weib, also eine Form der Verbindung zweier Einzelner, die in keiner Weise mit der wahren Ehe etwas zu tun hat. Das Wort Ehe ist sprachlich mit Ewigkeit verwandt, und das zugrunde liegende Wort êwa be-

deutet zugleich Recht und Gesetz. Diese Sprachverwandtschaft zeigt schon, wie unseren Ahnen die Ehe eben mehr als eine Verbindung von Zweien war, nämlich die Schaffung einer über die flüchtige Gegenwart hinausgreifenden Gemeinschaft in der Unterordnung unter das Gesetz des Lebens, das dem Atom, dem Individuum, dieser blutleeren Abstraktion des Rationalismus, fremd ist, weil es nicht vernunftgemäß in seiner Tiefe ergriffen werden kann. Die Kameradschaftsehe, die des tieferen Grundes entbehrt, in der sich die beiden Kameraden meistens selbst genug sind, in der beide miteinander das Leben leben und genießen wollen, ist im Grunde nicht mehr als ein in die Form der Ehe gekleidetes Verhältnis, das auch durch seine meistens nicht sehr starke Dauerhaftigkeit sich als ein solches ausweist und sittlich, eben wegen der Schändung einer heiligen Lebensform, tief unter lockeren geschlechtlichen Verbindungen steht. Und wieviele „Ehen" sind heute solche Prostituierungen!

Die Ratlosigkeit der Eltern und Erzieher gegenüber ihrer Aufgabe.

Aus alle dem ergibt sich die seltsame Stellung vieler Eltern zu den Kindern. Da Kinder nicht mehr selbstverständliches Ziel der Ehe, „Segen" sind und als solcher eben deshalb auch nicht empfunden werden, da die schon erwähnte altlutherische Auffassung der Elternschaft als eines gottgegebenen Amtes mit all seiner Verantwortung vielfach nicht mehr lebendig ist, stehen die Eltern meistens der Frage der Erziehung hilflos gegenüber. Denn alle Erziehung ist Ausfluß eines Glaubens; zu erziehen vermag nur der, der sich als Diener eines Absoluten weiß. Das einst in der Notzeit von 1806 bis 1813, in den Tagen der heiligen Erhebung und in der Stille der Erweckungsbewegung aufgespeicherte sittliche Erbgut ist seitdem in den drei bis vier Geschlechterfolgen, die im Fortschritt, Freiheit und Aufklärung höchstes Ziel des Erdenlebens sahen, fast aufgezehrt. Es ist nur eine Frage der Zeit, wann das völlig geschehen sein wird. Noch

wirken in vielen altererbte Anschauungen als Hemmungen. Da sie aber alle ihre praktische Ausprägung in vergangenen Zeiten, in dem alten ländlichen Preußen mit seinem König, seinem Heer und Beamtentum gefunden haben, sind sie ältlich geworden und haben keine zwingende, werbende Kraft auf Jugend und entwurzeltes Großstädtertum. Individualistisch gerichtete Eltern aber, namentlich die Mütter, verspüren oft heimlich die Lockungen des modernen Lebens mit gewissem Wohlgefallen und mit dem geheimen Bedauern, eine Jugend gelebt zu haben, in der, vielleicht zu freudlos, Pflicht, Sparsamkeit, Schicklichkeit geistlose Tyrannen waren, der sie aber doch allein die festen Grundmauern ihres Lebensbaues verdanken. So läßt man die Kinder gewähren und überläßt sie in entscheidenden Jahren sich selbst oder irgendeinem jener berüchtigten selbstgefälligen „Führer", wie sie sich heute in allen Lagern finden.

Die Not der heutigen Jugend des europäischen Kulturkreises ist im Grunde, wenn auch nicht im Grade, die gleiche wie die aller ihrer Väter und Mütter. Es ist die Geschlechtsnot, es ist die Not, vom jungen Menschen und seinen Idealen den Schritt hinüberzutun in die Welt des reifen Menschen. Diese Spannungen zu ertragen und innerlich zu überwinden, ist ja gerade das Zeichen des Reifwerdens. Der Idealist unter den Individualisten mit seinem oberflächlichen Glauben an das Gute allein im Menschen und an dessen absolute Fähigkeit zur Vervollkommnung, er wird nicht die Jugend hinweisen auf Nietzsches Wort von der Freiheit: „Frei nennst du dich! Deinen herrschenden Glauben will ich hören und nicht, daß du einem Joche entronnen bist. Bist du ein solcher, der einem Joche entrinnen d u r f t e? Es gibt manchen, der seinen letzten Wert wegwarf, als er seine Dienstbarkeit wegwarf." Solcher Idealist wird die Vielzuvielen nicht binden, sondern aus der Überschätzung seines eigenen Wertes auch die Jugend unfähig zum Verzicht, unfähig zum Opfer für die Gemeinschaft machen. Er selbst sieht in seiner geistigen Flachheit keine Grenze des Lebens, der Erziehung und am wenigsten

seines eigenen Ichs wie des Ichs überhaupt. Allein aus dieser Erkenntnis heraus erwächst aber das Bewußtsein von der Gebundenheit, Verbundenheit der Menschen und die Kraft, sich zu ihr zu bekennen. „Die Revolution der modernen Jugend", das Buch von Ben B. Lindsey, dem inzwischen als Menschen gescheiterten Jugendrichter von Denver, zeigt, wie dieser typisch liberale Mensch die Entspannung des jugendlichen Lebens durch Selbsterlösung seiner Triebe zu einem Ziele an sich macht und als Spezialist, wozu eben der individualistische Mensch notwendig wird, ein Problem für sich allein betrachtet und zum Problem des Lebens macht. Und doch zerstört solch Individualismus in Amerika nicht so wie in Deutschland selbst das Volk in seinem Kern. Denn in den Vereinigten Staaten mit ihrer blühenden Wirtschaft und dem Wohlstand breitester Schichten kann das Volk in seinen Gemeinschaften, angefangen mit der Familie, sich ohne Einengung durch den Staat und ohne wirtschaftliche Not besser gegenüber den Keimen der Zersetzung abschließen als in Deutschland, dem Lande starker Staatsallmacht und der durch sie gesteigerten wirtschaftlichen Not des Volkstums in seinen Verbänden.

Ob es Kinostücke sind „Ein Paragraph, der Menschen tötet" oder ob es sich um sogenannte literarische Erzeugnisse handelt, immer wird das Leben in der deutschen Öffentlichkeit vom Standpunkte des Einzelnen gesehen. „Vom Leben getötet" so lautet der Titel eines deutschen kitschigen Buches, in dem eine Mutter widerwärtig ihrer Tochter Elend literarisch aus mancherlei Beweggründen verwertete. In Wahrheit steht über diesem jungen Leben wie über Tausenden von anderen gescheiterten Jugendlichen das Wort: „Von der Erziehung getötet". Von einer Erziehung, die den jungen Menschen wachsen läßt, wie er nun wachsen will, die ihm alles „gönnt", die bestrebt ist, daß er „es besser hat", wie einst seine Eltern. Etwas anders drückt es der „Gebildete" aus, aber seine Erziehung „vom Kinde aus", sein „Genius im Kinde", sein „Jahrhundert des Kindes", verkennen

vollständig die Wirklichkeit des Lebens, wenn sie die zugrunde liegenden pädagogischen Anschauungen zum bestimmenden Faktor der Erziehung machen; sie sind nur ein ganz bescheidenes Hilfsmittel.

Die Unwahrhaftigkeit des Wortes vom Jahrhundert des Kindes.

Besonders widerwärtig an all diesen Schlagworten und ihrer Auswirkung im öffentlichen Leben ist die Tatsache, daß die Grundlage eines Jahrhunderts des Kindes, nämlich der Wille zum Kinde, diesem individualistischen Geschlecht völlig fehlt. So erschöpft sich die verlogene Kindesliebe vieler Freunde der Jugend im Gerede und Getue über und für das Kind. Da sie aber als Kinderlose aus den verschiedensten Ursachen das wirkliche Kind, wie es nun einmal ist, nicht kennen oder nicht sehen wollen, so machen sie sich ein Idol des Kindes, des Jugendlichen an sich, zurecht mit ungeahnten Entwicklungsmöglichkeiten. Alle die kleinen braunen und blonden Schöpfe, die um uns heranwachsen, werden, wenn ihr Leben Sinn haben soll, im begrenzten Kreise ein bescheidenes Glück und Auskommen suchen und finden müssen. Erst durch seine Arbeit, durch sein Werk erhält auch der Mensch aller Zeiten und Länder seine tiefsten Werte. Der Mensch an der Maschine und in der Werkstatt, auf dem Acker und im Büro, in der Gelehrtenstube und im Haushalt, sie alle bestehen auch rein menschlich nicht die Lebensprobe, wenn ihre Lebensleistung des Wertes entbehrt. Wie aber soll sich die Jugend dieser Zeit im Leben bewähren, der als das einzig Wertvolle die Individualität infolge des Zeitgeistes erscheinen muß? Die großen Menschen wachsen auch bei der entschiedensten neuesten Erziehung nicht wie die Pilze nach dem Sommerregen, und die kleinen Unterführer im Leben werden immer und überall ihr starke Unzulänglichkeit haben und behalten; ganz zu schweigen von den unzähligen Nullen, vor die sich erst eine Zahl stellen muß, um ihnen Bedeutung zu geben. Es

paßt auf diesen neuen Philanthropinismus, was A. G. Kästner als Zeitgenosse in bezug auf den alten des achtzehnten Jahrhunderts und sein Erziehungsideal spöttisch sagte:

„Dem Kinde bot die Hand zu meiner Zeit der Mann,
Da streckte sich das Kind und wuchs zu ihm hinan.
Jetzt kommen hin zum lieben Kindelein
Die pädagogischen Männelein."

Dabei ist das besonders Verfehlte dieser pädagogischen Weisheit von heute, daß gerade einer Jugend ein Paradies bereitet werden soll, die nach ihren jungen Tagen irgendeinmal doch den Schritt in eine Welt der Erwachsenen tun muß, die in diesem unter den Lasten des Weltkrieges und seiner Friedensdiktate stöhnenden, um wertvolle Glieder verstümmelten Staate besonders schwer ist, in einem Erdteil, dessen Bevölkerung in Industrie, Landwirtschaft und Handel die letzten Kräfte zusammenraffen muß, um sich gegenüber den anderen Erdteilen zu behaupten, damit nicht Hungersnöte indischer und chinesischer Art heraufbeschworen werden. Wenn irgendwann, so treibt heute gewiß der Engel mit dem flammenden Schwerte die Jugend einmal aus dem ihr von einem vor Verantwortung sich scheuenden feigen Erziehergeschlechte bereiteten Paradies. Die Jugend wird durch diesen Verzicht der Erwachsenen, auf sie gestaltend zu wirken, mit einer Verantwortung belastet, die auf sich zu nehmen sie gar nicht fähig ist. In dem Jugendlande der heutigen Erziehungsweisheit untersteht der junge Mensch keiner anderen Autorität als dem eigenen schwankendem Meinen, aber all sein Tun ist für ihn ohne Folgen, da unter dem Einfluß der Milieutheorie, des sozialen Mitleids, des seelischen Verständnisses, der Freiheitsphrase niemand sich berechtigt glaubt, von Schuld und Sühne bei seinen Taten zu sprechen. Der Jugendliche steht also in einer völlig unwahren Welt, deren Himmel eines Tages furchtbar über ihm zusammenbrechen muß.

Die deutsche Jugendbewegung ein Kinderkreuzzug.

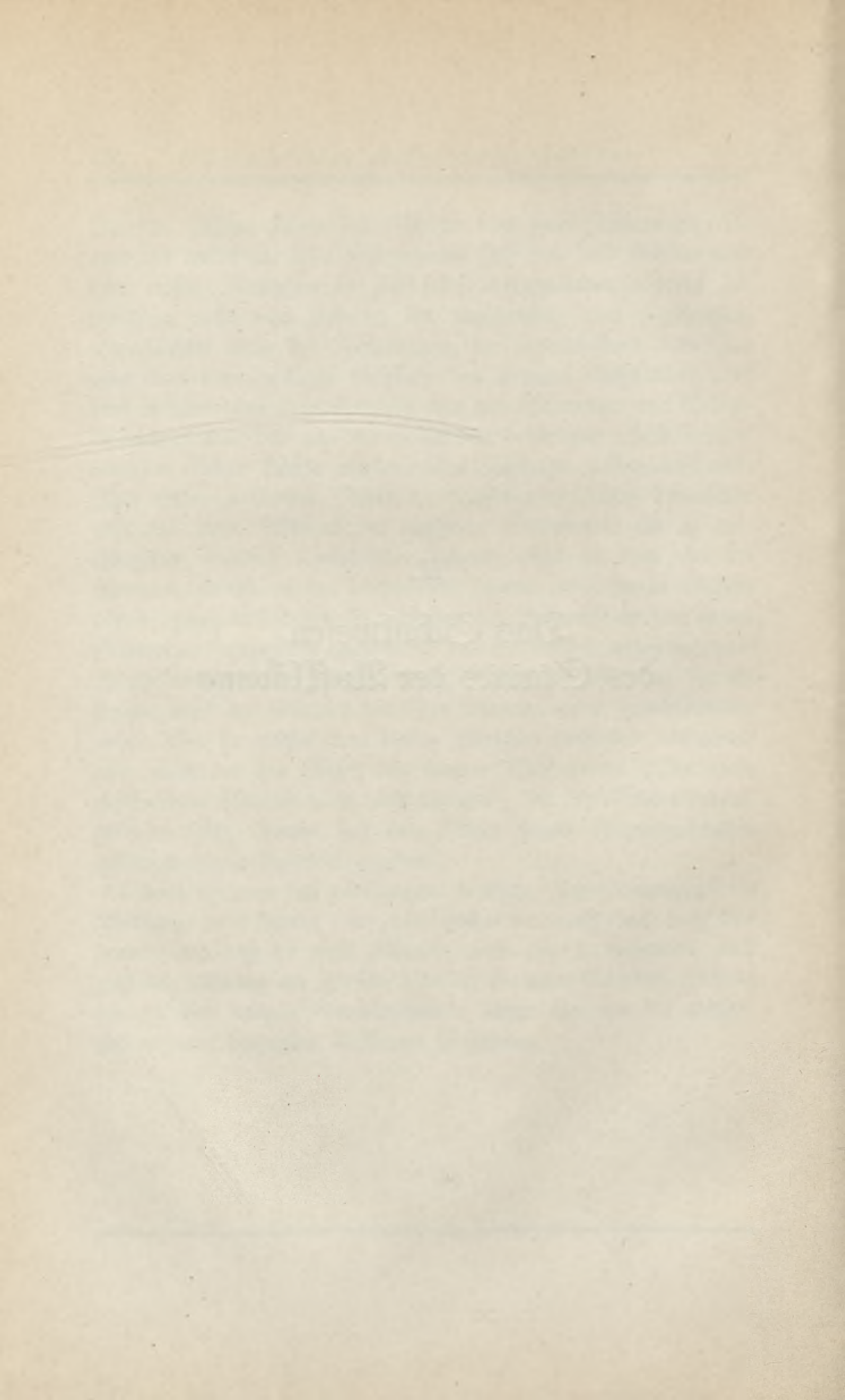
So sieht sich die heranwachsende Jugend einer besonders tragischen geistesgeschichtlichen Lage gegenüber. Die alte Erziehung und erziehenden Gesellschaftsformen sind gebrochen. Irgendein Großes, das ihr ein Absolutes sein könnte, hat sie nicht; es lebt auch meistens nicht in den Menschen, die in der Gesellschaft ihr Autorität sein sollen. So klammert sie sich an irgendeinen Führer, der sie den Weg der Erlösung führen soll und mit dem sie dann ihre unvermeidlichen Enttäuschungen erlebt oder an dem sie zugrunde geht. Daher gleicht die Geschichte der deutschen Jugendbewegung in ihrer wertvollen Strömung weithin einem Kinderkreuzzuge mit all seinem ehrfurchtgebietenden, hinreißenden Drang nach Wahrhaftigkeit und Reinheit der Gesinnung, aber auch mit all seinen erschütternden Opfern, die am Wege liegenblieben, weil kundige erfahrene Wegführer in das gelobte Land fehlten. Noch sind uns die Dichter der Zeit — wir sprechen von den Dichtern des Volkes und nicht von denen der lesenden Gesellschaftsschicht — den tragischen Heldengesang schuldig geblieben, durch den dieser Jugend Schicksal im Zusammenhang mit der geistigen Zeitwende auf Mit- und Nachwelt gestaltend wirken muß. Wie fertig die alte individualistisch gebildete Schicht ist, fertig ist in dem Sinne, daß sie mit den Tiefen des Lebens keine Beziehung mehr hat, sieht man aus ihrer Stellung zur Jugendbewegung. Sie selbst hat nichts mehr von Gottes Flammen in sich und hofft auf die „Jugendkultur" und möchte glauben, daß dieses tanzende Chaos einen Stern aus sich selbst gebiert. Sie verdirbt in wohlmeinender Absicht die Jugend durch weitgehende staatliche und private Unterstützungen, die der alte Wandervogel als echte Jugendbewegung einst mit Recht schroff ablehnte, und verleitet die Jugend zur Ueberschätzung ihrer Lebensform. Diese ist gewiß nach Inhalt und Form als jugendtümliches Leben von Wert, aber doch in keiner Weise durch ihre tatsächlichen Leistungen

für das geistige Leben der Nation von jener Bedeutung, die man ihr andichtet. Alle Kulturwerte sind von dem Genius und dem reifen Menschen in sich selbst verzehrenden Opfern geschaffen, nicht von den 15 bis 20jährigen, auch 25jährigen. So flüchtet unter der Zustimmung der Erwachsenen diese Jugend vor dem geistigen Erlebnis des anderen Geschlechts, vor dem Erlebnis des Lebensberufes, vor den Schmerzen der Selbsterkenntnis und der aus ihr folgenden demütigen Selbstbescheidung in kleine Kreise engster, aber flüchtiger „Gemeinschaft". Ihre Liebe zu Gottes Natur ist Flucht vor Gottes Menschen und vor ihrer Mühsal im täglichen Scharwerk. Es ist eine Tragödie, wieviel idealistische Jugend nicht zu dem ihr bestimmten Dienst an der Gesamtheit kommt, weil sie in Selbstüberschätzung und durch die Feigheit der Erwachsenen vor ihrem Gärtneramt aufwächst, aufwächst wie ein lieblich anzuschauender Busch mit tausend Zweigen und Blüten, die aber nie Frucht tragen, weil der Gärtner nicht den Stamm eines Fruchtbaumes zieht. Aber er müßte dem lieben Seelchen weh tun und weiß auch nicht um das Gesetz des innern Wachstums. „Der nicht geschundene Mensch wird nicht erzogen", hat der Grieche gesagt, und der alte Goethe hat dies Wort seiner Jugendgeschichte zustimmend als Leitwort gegeben.

Wenn die nun fast verklungene deutsche Jugendbewegung ein Kreuzzug der Kinder war, so hatte sie auch das mit ihm gemeinsam, daß sie voll Ahnung war des Kommenden, voll unklarer Ahnung der großen Wende, die vom Einzelnen hinweg hin zu den ewigen Gemeinschaften führt als den die tiefsten Lebenswerte bergenden kostbaren Schreinen.

II.

Das Schulwesen des Staates der Aufklärung



1. Der preußische Staat der Aufklärung.

Entscheidender Wandel der Geschichtsauffassung im letzten Menschenalter.

Im geistigen Leben eines jeden von uns, die wir irre geworden sind an dem Freiheits- und Fortschrittsgerede des individualistischen neunzehnten Jahrhunderts, kommt die Zeit, da wir auch gegenüber seinen allgemeinen Leistungen auf geisteswissenschaftlichem Gebiete zu immer schärferer Kritik gelangen. Gewiß hat das 19. Jahrhundert eine größere Fülle Wissensstoffes angehäuft als je eine Zeit vor ihm, aber da kaum irgendwo seine Leistung in den Urgrund schöpferischen Lebens hinabreicht, da nirgends in diesem im gewöhnlichsten Sinne „glücklich" zu nennenden Jahrhundert Gottes Pflugschar unbarmherzig die Scholle seines Erdreiches gebrochen hat, darum geht auch für seine maßgebende Wissenschaft (wer wüßte nicht Ausnahmen!) immer mehr im Laufe des Jahrhunderts die Tafel ewiger Werte und Maßstäbe verloren, und sie setzt dafür die vergänglichen des Tages. So sehen wir alle heute gewiß die deutsche Geschichte stärker, als wir ahnen und wollen, mit den Augen des liberalen Individualismus und des materialistischen Mechanismus, die beide im Banne des Gedankens der Staatsallmacht stehen. Aus solcher Rüstkammer gewinnt man aber wahrlich kein geistig Werkzeug zur Ueberwindung des Kulturzerfalls. Wir Deutsche des zwanzigsten Jahrhunderts, die wir als Glieder unseres Volkes und als Menschen wieder durch tiefstes Leid gegangen sind, wissen um Schicksal, nicht als um eine Sache des Verstandes, sondern als um das große Sichverbundenfühlen mit allem Lebendigen und seinem letzten Ursprung. So trennt uns von den typisch geistigen Menschen der letzten Geschlechter eine Kluft. Wir empfinden nicht mehr mit ihnen und den vielen unter uns, die noch ihre Sprache sprechen. Und diese verstehen über-

haupt nicht die neue Menschengesinnung. Aus ihrem überlebten Individualismus heraus sehen sie in ihr den Tod der „Freiheit".

Der Durchbruch eines neuen Lebensgefühls bedeutet auch eine allmähliche Wandlung in der geistigen Haltung unseres Volkes. Und wir alle dürfen unser Scherflein zu dem neuen Werden beitragen. Ihm gilt es die Bahn freizumachen und unnützes, um falscher Pietät willen gehütetes Gepäck aus dem geistigen Tornister derer zu nehmen, die im Vormarsch auf das dritte Reich sind. Denn immer wieder empfinden wir Menschen die Einrichtungen und Ordnungen des staatlichen und gesellschaftlichen Lebens als selbstverständlich, wenn wir in sie hineingeboren und sie von den Vorfahren überkommen haben. Und das Selbstverständliche erscheint dann als das Natürliche, wohl sogar als das einzig Mögliche und Erwünschte. Es gibt keine Anschauung, die im üblen Sinne des politischen Schlagwortes reaktionärer sein könnte, als die Betrachtung der Gegenwart nur oder vorwiegend unter dem Gesichtspunkt einer Entwicklung, in der alles so kommen mußte, wie es gekommen ist, und sich weiter in festen Bahnen bewegt. Es ist vielmehr das Wesentliche des geistigen Lebens nicht das auch in ihm vorhandene Mechanische, sondern das Schöpferische. Für diese seine Schöpferkraft gilt es wieder den Sinn zu wecken in einem Geschlecht, das nur Entwicklungen sah.

Auch die Stellung des preußischen Staates zur Kultur und zur Schule ist nicht das Ergebnis notwendiger Entwicklung, sondern Menschen und Menschengeschlechter verschiedenster geistiger Haltung haben sie geschaffen. Und dies ist unserer Überzeugung nach das Entscheidende: die geistigen Begründer des heutigen preußischen Schulwesens, die Männer der Reformzeit nach dem Zusammenbruch von 1806, hatten im tiefen Verständnis für die gesellschaftliche Weisheit vergangener Jahrhunderte es nicht nur im Staate, sondern auch im Volke verwurzeln wollen, während im neunzehnten Jahrhundert der na-

mentlich seit dem Ende der sechziger Jahre zur Herrschaft kommende Liberalismus in seinem Individualismus den Staat allmächtig machte, da er ihn, entsprechend seiner Herkunft aus der französischen Revolution, mit Volk und Gesellschaft identisch sah und daher für deren eigene Art und deren Eigenrecht kein Verständnis hatte. Und als der Liberalismus an Einfluß verlor, da hatte sich längst der Marxismus die Lehre von dem einen, unteilbaren Staate, d. i. die Lehre von der Staatsallmacht, zu eigen gemacht. Das Proletariat könne nur die Form der einen unteilbaren Republik verwenden; das Vorurteil sei zu widerlegen, als ob die föderalistische Republik unbedingt mehr Freiheit bedeute als die zentralistische. (Friedrich Engels). Lenin und der Bolschewismus sind wenigstens auf dem Gebiete der Minderheitenpolitik über diese abgestandene Weisheit des 18. Jahrhunderts hinweggeschritten. Die Gedankenwelt der einen unteilbaren Staatsnation mußte sich aber besonders verhängnisvoll in unserem Lande auswirken, dessen natürliche Armut, dessen staatliche Ohnmacht seit dem Zusammenbruche des mittelalterlichen Reiches nicht jene Geschlechter überdauernde Sicherheit eines, wenn auch nur bescheidenen Besitzes gewährte, die nun einmal Vorbedingung unabhängigen freien geistigen Schaffens im allgemeinen ist. Kein Volk in West- und Mitteleuropa ist wie das unsere mindestens dreimal während vierer Jahrhunderte (im Dreißigjährigen Krieg, in napoleonischer Zeit, in Weltkrieg und Inflation) in ähnlichem Maße seines Besitzes beraubt worden und mit dem einzelnen Gliede des Volkes seine Verbände. Die Gemeinschaftsbildungen verlieren im Gegensatz zu England ihr selbständiges Vermögen und sind auf die Zuwendungen des Staates angewiesen.

Der Untergang der alten Stände als politische Macht.

Es muß daher in einem geschichtlichen Ueberblick zunächst von den Wirkungen des Dreißigjährigen Krieges, dieser großen

deutschen Schicksalswende, gesprochen werden, wenn man verstehen will, warum der staatliche Weg unseres Volkes so ein ganz anderer als der des verwandten englischen geworden ist. Was war denn an Gewalten im Staate neben dem aufstrebenden fürstlichen Absolutismus am Ende des großen Krieges noch vorhanden? Die alten Stände, deren ursprünglicher, allmählich verloren gegangener Sinn doch der einer Verpflichtung zu einer bestimmten Leistung gewesen war, hatten in ihrer Verarmung nicht mehr die wirtschaftlichen Kräfte, um sie zu vollbringen, hatten bei der immer stärker werdenden Enge des kleinstaatlichen Lebens jeden Blick für die Weite über die engsten eigenen Interessen hinaus verloren, hatten gegen sich den Geist des jugendfrischen, zukunftsfreudigen Individualismus, der in ihrer Bekämpfung mit dem Staate des fürstlichen Absolutismus zusammenging. So mußte es allerdings mit ihnen allmählich zu Ende gehen. Dazu hatte der große Krieg die französische Vorherrschaft auf dem Festlande gebracht. Ihr war das geschwächte, fast vernichtete Volksbewußtsein nicht gewachsen. Der werdenden absoluten Obrigkeit aber gab, bewußt oder unbewußt, der französische Staat das Vorbild ab. Das auf wechselseitigen Verpflichtungen beruhende Lehensverhältnis zwischen Herr und Gefolgsmann, das das ganze mittelalterliche soziale Leben durchzieht, wird immer mehr ersetzt durch die am römischen Vorbilde geformte soziale Beziehung von Befehl auf der einen und Gehorsam auf der anderen Seite; der römische Eigentumsbegriff gibt zugleich ein immer stärkeres Verfügungsrecht des Herrschenden. So übernimmt die Obrigkeit des Staates die Aufgaben, denen die alten Stände, Korporationen und Stiftungen nicht gewachsen waren, unterdrückte sie und korrumpierte die absterbenden. Einige Beispiele mögen das zeigen. Auf die Frage seines ehemaligen Erziehers Duhan nach seinen Pflichten als Direktor der Liegnitzer Ritterakademie schreibt Friedrich der Große: „Sie haben einfach ihr Gehalt in Ruhe zu beziehen, mich liebzuhaben und sich zu amüsieren. Das sind die Pflichten,

deren Übernahme Sie, wie ich hoffe, nicht ausschlagen werden."
Und derber und deutlicher 21 Jahre vorher 1723 sein Vater: „Hat er, (der Bewerber) Verstand und guten Kopp, soll er lernen, wie in Kurmarck Kriegs- und Domänenkammer (Behörde des Staats) zu führen sind und da fleißig habilitieren, ist er ein dummer Deuffel, sollen ihn zum Klev. Regierungs Rat (ständische Behörde) machen, dazu ist er gut genug." Neben diesen Ausspruch Friedrich Wilhelms I. mag ein anderer von 1727 gestellt werden: Das Generaldirektorium müsse „den renitierenden Edelleuten allerhand Chikanen machen und ihnen solcher Gestalt den Kitzel vertreiben gegen ihren angeborenen Landesherrn und ihre Obrigkeit dergleichen frevelhaftes und gottloses Beginnen weiter zu gedenken, geschweige denn selbiges vorzunehmen und auszuführen". Denn für das ständische Regiment mußte dem modernen Territorialstaat jedes Verständnis fehlen. Der Anspruch darauf war freche Auflehnung. In Preußen war das Recht der ständischen Mitregierung im wesentlichen überhaupt nur ein Recht des Adels gewesen. Die Geistlichkeit besaß in diesem Gebiete schon im Mittelalter in staatlicher Beziehung geringe Bedeutung, die dann in der Reformationszeit noch weiter zurückgegangen war. Von den Städten gilt dasselbe. Unter Friedrich Wilhelm I. wurde ihre Selbstverwaltung so gut wie ganz vernichtet. Die meisten Magistrate wurden von den königlichen Kammern oder unter deren Einfluß eingesetzt; die Überschüsse der städtischen Kämmereikassen wurden zu den königlichen Kassen eingezogen.

Staat, Gesellschaft und Gemeinschaft nach dem preußischen Landrecht.

Wenn der Staat zuerst das Mitregierungsrecht der alten Stände vernichtete, vor ihren gesellschaftlichen Kräften machte er noch auf lange Zeit halt und machte sie sich zunutze. Ja, er verstärkte ihre wirtschaftliche und soziale Überlegenheit gegenüber der breiten Masse des Staates, der ländlichen Bevöl-

kerung, die besonders der Große Kurfürst der Herrschaft des Adels auslieferte. Der allmächtige Staat des aufgeklärten Absolutismus zieht dann in der zweiten Hälfte des achtzehnten Jahrhundert alles in seinen Bann. Alles, was an Gemeinschafts- oder Gesellschaftskräften im Staatsgebiet vorhanden ist, wird wie das Individuum unter dem ausschließlichen Gesichtspunkte eines staatlichen Werkzeugs geschaut. Die Gesellschaft ist von außen gesehen wohl noch ständisch gegliedert, aber es ist bezeichnend, daß es sich nur um Konservierung der alten Stände handelt, so weit es die Staatsraison für wünschenswert oder notwendig erachtet. Stände im alten echten Sinne mit selbständigen Pflichten und Lasten und daraus hervorgehenden Rechten waren die landrechtlichen Stände nicht mehr. Die Masse der Bevölkerung im „Bauern- und Bürgerstande" ist nur Gegenstand der staatlichen und gesellschaftlichen Ordnung. Nur bei dem Adel, bei den „Dienern des Staates", den Beamten, bei den Kirchen und geistlichen Gesellschaften spricht das Landrecht von Rechten und Pflichten, die ihnen der Staat auferlegt. Die Rechte beziehen sich auf ihre gesellschaftliche Stellung gegenüber Bauern -und Bürgerstand und Gesinde, die Pflichten vornehmlich auf den Staat, dem noch aus Mangel an finanziellen Mitteln und organisatorischer Kraft die Möglichkeit fehlt, jeden einzelnen Bewohner des Landes staatlich zu erfassen.

Das Kirchenregiment der christlichen Obrigkeit ist in die landesherrliche Staatsgewalt aufgegangen und gilt für beide Kirchen in gleicher Weise. Der Begriff der Kirche besteht eigentlich gar nicht für das Allgemeine Preußische Landrecht, sondern es kennt im wesentlichen nur einzelne Religionsgesellschaften, die organisatorisch vom Staate zusammengefaßt sind und dem Oberkonsistorium, dem reform. Direktorium oder dem katholischen Bischof unterstehen. So kann Suarez, einer der Schöpfer des Landrechts, in den „Materialien" zu dem Gesetzbuch bemerken, er verstünde die Unterscheidung zwischen Kirche und Kirchengesellschaft nicht; die Kirche, abgesondert von der (örtlichen)

Kirchengesellschaft, erscheint ihm als ein „dunkler Begriff“. „Es gibt keine allgemeine Kirchengesellschaft im Staate, sondern nur einzelne besondere Gesellschaften, die durch kein äußeres Band untereinander verknüpft sind.“ Auch für die Katholiken gelte sie höchstens nur in Ansehung des Lehrbegriffs oder theologisch, nicht im politischen und rechtlichen Sinne. Wie stark diese Anschauung noch allgemein zu Anfang des 19. Jahrhunderts war, zeigt das Verhalten des badischen Staates im Konstanzer Bistumsstreit. Der Freiherr von Wessenberg hatte auf dem Wiener Kongreß 1815 den Gedanken einer deutschen Nationalkirche vertreten. Bei seiner Wahl zum Wahlkapitular von Konstanz widersprach natürlich die Kurie, trotzdem konnte ihn der badische Staat jahrzehntelang in seinem Amte halten. Der Sinn für die Kirche als selbständige Gemeinschaft, ja als Gemeinschaft überhaupt, war eben im Zeitalter des fürstlichen Absolutismus und des individualistischen Rationalismus erloschen. Der Herrscher selbst betrachtet sich also durchaus in gleicher Weise als Oberherr der evangelischen und der katholischen Kirche seines Staates.

Soziale und kulturelle Macht behalten die Stände auf dem Gebiete des Gerichtswesens, des kirchlichen Patronats und des damit zusammenhängenden Schulwesens bis ins 19. Jahrhundert hinein, z. T. bis in die Gegenwart. Während also in Frankreich die Kräfte der Gemeinschaft und Gesellschaft für das Staatsganze durch die große Revolution völlig vernichtet werden, vollzieht sich in Deutschland ihre allmähliche, bis zur Gegenwart dauernde Zurückdrängung im Jahrhundert des Individuums, das die alten Formen mit Recht als überlebte bekämpft, aber nicht neue schafft. Dem gegenüber haben in England bis weit hinein ins neunzehnte Jahrhundert die alten Stände die politische Macht allein inne und beginnen sie erst im letzten Menschenalter ganz zu verlieren. Im Gegensatz zum Festlande sind eben trotz aller Versuche der Gedanke der Staatsallmacht ebenso wenig wie das römische Recht durchgedrungen, und so haben die Kräfte

der Gemeinschaften im Bunde mit den individuellen Kräften in dem staatsfreien Raum des sozialen und kulturellen Lebens starke Bedeutung erlangt und behauptet und so das Selbstverantwortungsgefühl erhalten und gestärkt.

Für das deutsche Volksleben des 18. Jahrhunderts konnte der staatsfreie kulturelle Raum nicht von ausschlaggebender Bedeutung, namentlich im nordöstlichen Deutschland, sein; die Armut mußte ihn dort verengen und verkümmern lassen. Es ist ein armseliges klägliches Sterben der alten Stände. Sie fühlen sich durchaus in die Verteidigung gedrängt. Die neuen Kräfte sind ihnen in jeder Hinsicht überlegen. In ihnen selbst aber lebt das Ruhebedürfnis des Alters oder des genießenden Rentners. Die einzelnen Glieder des Adels finden am Hofe des Fürsten, in Heer und Beamtentum neue Aufgaben. Die kirchlichen Glaubensgemeinschaften erleben immer stärker den Widerspruch des Zeitgeistes und wissen ihm gegenüber kein anderes Rettungsmittel als die staatliche Hilfe. Entsprechend der stärkeren Autorität der katholischen Kirche setzt sie sich auf geistigem Gebiete in katholischen Landesteilen kräftiger durch als in den evangelischen, aber es ist kein wesentlicher, sondern nur ein gradmäßiger Unterschied.

2. Die Stellung der Schule im Staate des 18. Jahrhunderts.

In diese staatliche und soziale Ordnung ist nun die Schule eingefügt. Sie gehört ihrem Wesen nach nicht zu den sozial selbständigen Gebilden, sondern ist als Ganzes genommen zu allen Zeiten in jeder Beziehung von anderen Mächten abhängig, mag man an ihre Unterhaltung, ihre Erziehungsaufgabe oder an ihr Unterrichtsziel denken. Immer empfängt sie ihre Kraft von den Verbänden, von den Lebensformen menschlicher Gesamtheiten. Nur in so wirklichkeitsfernen Menschen, wie sie die Gegenwart in manchen ideologischen Individualisten hervorbrachte, konnte der Gedanke der souveränen Schule auftauchen. In Wirklichkeit handelt es sich bei solchem Ideal, wie nicht oft genug betont werden kann, um eine Schule in der ausschließlichen Gewalt des Staates, von dem man bestenfalls arglos hofft, er werde und könne seine Freude an dem souveränen Lehrer haben oder von dem man in frecher Überheblichkeit erwartet, er werde alle anderen Erziehungsmächte und -ideale unterdrücken.

Das Schulwesen unter christlicher Obrigkeit.

Dem wirtschaftlichen Niedergang der sozialen Verbände nach dem Dreißigjährigen Kriege entspricht ein geistiges Absterben der von ihnen getragenen Schule. Für sie bleibt im ersten Jahrhundert nach dem Dreißigjährigen Kriege im wesentlichen alles beim alten. Ihre Lehrer zählen selbstverständlich, soweit sie nicht wie an den gelehrten Schulen selbst Geistliche sind, zur niederen Geistlichkeit. Das Mitwirken kommunaler und staatlicher oder familiarer Kräfte ist immer noch ausschließlich religiös begründet aus der Lehre vom allgemeinen Priestertum der Chri-

stenmenschen, der christlichen Obrigkeit oder aus dem daraus abgeleiteten Bischofsrecht der evangelischen Landesherrn; denn noch ist der alles überspannende Begriff die Christenheit, nicht der Staat oder gar das Volk oder die Menschheit. So kann die Kurfürstlich Sächsische Schulordnung von 1724 sagen: „Ein jeder, der die Jugend zu informieren bestellt und beruffen ist, soll fleißig und ernstlich bedenken, auch öfters wiederhohlen und sich zu Gemüthe führen, daß ihm etwas sehr wichtiges auf die Seele gebunden sei, nähmlich die durch Christi Blut erlöste und zur Ewigkeit geschaffene Seelen so vieler Christenkinder". Und die Kgl. Preußische Schulordnung für Minden-Ravensberg von 1754 befiehlt „hiermit auch denen sämtlichen Predigern ernstlich und binden ihnen auf ihre Seele: daß sie niemand zum Gebrauch des hochwürdigen Abendmahles lassen, sie haben ihn denn vorher fleißig examiniert und erforschet, ob er in denen vom Consistorio angeordneten Jahren sich fleißig zur Schule eingefunden". Der absolute Staat fühlt sich, wie die badische Hofkammerordnung von 1766 es ausdrückt, als die natürliche Vormünderin ihrer Untertanen. In Preußen hieß es noch 1788 im Wöllnerschen Religionsedikt: „Wir ermahnen alle unsere getreuen Untertanen, sich eines ordentlichen und frommen Wandels zu befleißigen, und werden wir bei aller Gelegenheit den Mann von Religion und Tugend zu schätzen wissen, weil ein jeder gewissenloser und böser Mensch niemals ein guter Untertan und noch weniger ein treuer Diener des Staates weder im großen noch im kleinen sein kann."

Die Schule des preußischen Absolutismus.

Diese Fürsorge des Staates zeigen auch die zahlreichen Schulordnungen, wie sie für die Zeit des werdenden allmächtigen Fürstenstaates charakteristisch sind. Langsam kündet sich in ihnen die Sonderung der Schule von der Kirche an, während ihre Trennung erst im neunzehnten Jahrhundert sich durchsetzt. In zähem, hin und her schwankendem Kampfe dringt auch in Preu-

ßen der Staat im Schulwesen gegen die alten Gewalten vor. Das Staatsinteresse an guten Beamten und gelehrigen Untertanen fordert es, nicht irgendein kulturelles oder pädagogisches Moment. Berühmt sind die Edikte Friedrich Wilhelms I. von 1717 und 1736, in denen zum ersten Male der Grundsatz gesetzlicher Unterrichtspflicht für jedes Schulkind verkündet wird, und das Generallandschulreglement Friedrichs des Großen von 1763. Auf dem Gebiete des Volksschulwesens war es immerhin leichter, allgemeine Grundsätze für die zukünftige Entwicklung aufzustellen, mehr waren ja diese Verordnungen nicht. Der Staat konnte durch die ihm dienstbare Kirche und die Gerichtsobrigkeit weithin wirken. Anders lag es auf dem Gebiete des Gelehrtenschulwesens. Jede Schule war eine selbständige Körperschaft mit verschiedenartig zusammengesetztem Patronat. Sie war auf Einkommen aus eigenem Besitz und auf selbständige Einnahmen gesetzt. Selbst bei alten Landesschulen wie z. B. dem Joachimsthalschen Gymnasium war der unmittelbare Einfluß des Staates sehr gering. Es unterstand einem vom König ernannten Direktorium, dessen Vorsitz ein Minister des geistlichen Departements hatte. Sonst bestand keinerlei Einflußmöglichkeit des Staates. Das Direktorium hatte in allen Angelegenheiten die letzte Entscheidung und wehrte sich wie jede andere gelehrte Schule des Staates eifersüchtig und erfolgreich gegen jede Beschränkung seiner Macht durch den Staat. Und wenn es sich um finanziell unabhängige Patronate handelte, so übten die Schulherrn durch Geistliche, deren sie sich in dieser Zeit des fehlenden selbständigen Lehrerstandes natürlich ebenso wie der Staat bedienen mußten, die Inspektion der höheren und niederen Schulen fast allein aus. Königlichen Kommissaren verwehrte man, solange es nur eben ging, den Zutritt. Es waren also ähnliche Verhältnisse, wie sie noch heute in vielen alten Schulen Englands sich finden.

Ein entscheidender Schritt vorwärts zur modernen Schule wurde in Preußen durch Friedrich des Großen Staatsminister

Karl Abraham von Zedlitz getan, den Chef des geistlichen Departements seit 1771. Er war ein echter Sohn der Aufklärung und wertete wie sie Bildung im allgemeinen nach dem Grade ihrer Nützlichkeit für den Staat. „Wilhelm Beukel, der die Kunst gelehrt, die Heringe einzupökeln, habe sich besser um sein Vaterland verdient gemacht als der Verfasser der Henriade um das seine." Im Mittelpunkt alles Lebens steht ihm der Staat; nichts hat in der Welt eigenen Wert, sondern ist in seinem Dienst nutzbar zu machen. Mit aller Vorsicht geht er in seiner Arbeit zu Werk, denn die Widerstände der Kuratorien und auch der Provinzialbehörden sind stark. 1787 entstand für Preußen das Oberschulkollegium; Braunschweig hatte eine solche Behörde schon 1786, allerdings nur für vier Jahre, eingerichtet, dann machten ihr die alten Stände wieder ein Ende. In Zedlitzens Schöpfung entstand eine unmittelbare, nicht mehr dem von Friedrich dem Großen begründeten Oberkonsistorium unterstellte Behörde, die sich aus Schulmännern und Verwaltungsbeamten zusammensetzte. Die Verbindung der Schule mit der Kirche begann sich zu lösen. Der Staat konnte eine tatsächlich wirksame Aufsichtsgewalt allmählich durchsetzen, denn mit wenigen Ausnahmen unterstanden dem Oberschulkollegium alle Universitäten, Gymnasien, Ritterakademien, Stadt- und Landschulen, Waisenhäuser, alle Erziehungs- und Pensionsanstalten ohne Unterschied der Religion; die schlesischen Schulen jedoch blieben von der allgemeinen Verwaltung getrennt. An keiner Schule, welchen Patronats sie auch sein mag, darf jemand angestellt oder befördert werden, der nicht vom Oberschulkollegium ein Zeugnis über seine Befähigung dazu erworben hat. Eigentlich sollten nach des Ministers Willen die Geistlichen ganz aus dem Schulfach ausgeschlossen werden. Aber da geeignete Kräfte fehlten, verblieb ihnen doch wie in anderen Ländern die Schulaufsicht. Erst wurde sie als lästiger Zwang empfunden, im neunzehnten Jahrhundert jedoch als Mittel der Machtbehauptung hartnäckig verteidigt. In einem Reskript wurde

noch genaue Auskunft über die Verhältnisse der einzelnen Anstalten eingefordert, und so hatte der Staat zum ersten Male ein genaues Bild von der Lage des gesamten Schulwesens. Die Gründung eines philologischen Seminars sollte dann auch den Lehrern an den Gelehrtenschulen eine von der Theologie unabhängige wissenschaftliche Grundlegung ihrer Tätigkeit geben. Auch die Einführung einer Abgangsprüfung an den höheren Schulen wurde 1788 verordnet.

Ein vorübergehender Rückschlag stellte sich durch Wöllners berüchtigtes Religionsedikt „gegen die ganze Rotte der Aufklärer" ein, das von jedem Amtsbewerber ein Attest über erfolgreich bestandene Prüfung seiner Rechtgläubigkeit forderte. Aber es ist bedeutsam, daß Wöllner die Möglichkeit zu solchem Druck erst durch die Einrichtung des Oberschulkollegiums erhalten hatte. Der Staatsapparat konnte eben schon stärker durchgreifen, während die mannigfache korporative Gliederung des Bildungswesens in früheren Zeiten wie eine Art Federung den Staatsdruck auf die unteren Stellen so gut wie ganz ausgeschaltet hatte, was selbstverständlich in anderer Hinsicht auch seine schweren Nachteile gehabt hatte.

Die Schule — eine „öffentliche Anstalt".

Grundsätzlich hatte schon das Schulreglement von 1763 die Schulen als Staats„anstalten" bezeichnet. Die weitere Ausbildung des aus dem Kirchenrecht übernommenen Begriffs der Anstalt zur „öffentlichen Anstalt" liefert in steigendem Maße die Schule der bürokratischen Verwaltung staatlicher und später dazu noch kommunaler Art aus. Da der Staat noch gut ein Jahrhundert von seinen Trägern als christlich gedacht und die Durchsetzung christlicher Gesittung als seine selbstverständliche von Gott gegebene Aufgabe empfunden wurde, so lag in der immer stärkeren Übernahme des Schulwesens durch den Staat für lange Zeit keinerlei offenbare Gefahr für die Erziehungsaufgabe der Schule, noch dazu da der preußische Staat nach

seinem Zusammenbruch von 1806/7 von Stein bewußt als christlicher Staat in protestantischem Sinne gedacht worden war.

Anders mußte das Verhältnis der Schule zum Staate werden, als dieser sich nicht mehr in den Dienst der christlichen Idee stellen konnte, da konnten er und die Stadt, die allmählich beide den gleichen Träger, die politischen Parteien, bekamen, gar nicht mehr die Erziehungsaufgabe der Schule in den Mittelpunkt stellten, sondern die öffentlichen Gewalten machten sie naturgemäß immer mehr zur öffentlichen Unterrichtsanstalt. Sie paßt schließlich, was man so passen nennt, in den juristischen Begriff einer öffentlichen Anstalt: Sie ist „ein Bestand von Mitteln, sächlichen wie persönlichen, welche in der Hand eines Trägers der öffentlichen Verwaltung einem besonderen öffentlichen Zwecke dauernd zu dienen bestimmt sind". Und so wurde die Schule folgerichtig bewußt oder unbewußt in den Dienst der jeweils sie beherrschenden politischen Mächte gestellt. In ihrer Erziehungsaufgabe wurde sie immer toleranter im Sinne des Liberalismus, d. h. in Wahrheit immer gleichgültiger gegen absolute Wahrheiten als Grundlagen jeder Erziehung. Diese Entwicklung ist im Laufe der letzten drei Menschenalter vollendet. Der Zusammenbruch von 1918, der auch die nationale Idee in der Prägung des 19. Jahrhunderts von der Schule ausschließt, macht nun den unmöglichen Zustand für jeden, der sehen will, offenbar.

Es sei hier schon das Leitmotiv unserer Anschauungen über die Organisation des Schulwesens und der einzelnen Schule vorweggenommen:

Die Form der öffentlichen Anstalt ist die für die Schule in ihrer Erziehungsaufgabe ungeeigneteste Form. Indem die Schule von Staat und Gemeinde als Tochteranstalt betrachtet wird, empfängt sie ihre Willensrichtung ausschließlich aus politischen, sozialen Strömungen, aber nicht genügend aus dem volklichen Erziehungswillen, wie er aus Familien und Kirchen, Landschaften und Berufen lebendig hervorwächst. Die Er-

ziehung ist durchaus nicht eine Aufgabe der Verwaltung. Diese ist einer solchen ethisch begründeten Zielsetzung gar nicht fähig. Um die Schule ihrer eigentlichen Erziehungsaufgabe zurückzugewinnen, muß ihr Charakter als einer öffentlichen Anstalt überwunden werden und sie allgemein zu einer Selbstverwaltungsangelegenheit der in ihr gemeinsam wirkenden geistigen und sozialen Kräfte unter der Aufsicht des Staates und unter seinem Schutze entwickelt werden. Der Liberalismus hat in der zweiten Hälfte des neunzehnten Jahrhunderts unter dem Schlagwort der Freiheit es so dargestellt, als ob das Schulwesen der früheren Zeiten der Gipfel geistiger Unfreiheit gewesen sei, so z. B. im Zeitalter des fürstlichen Absolutismus. Wie sehr haben doch noch die Männer des aufgeklärten Absolutismus staatsfreien Raum im Kulturleben gekannt und Mitwirkung volklicher Kräfte in der staatlichen Kulturpflege als selbstverständlich zugelassen! Der Liberalismus aber ging bei seinem Urteil immer aus von seinen Forderungen des autonomen Ichs, die in jener vergangenen Zeit aber durchaus nicht der geistige Lebensodem der Menschen gewesen waren. Er übersah auch, wie beschränkt noch der Machtbereich des Staates war.

Die preußische Schule nach dem Landrecht.

Es ist durchaus nicht so, wie es der Liberalismus sah, daß durch den berühmt gewordenen Satz: „Schulen und Universitäten sind Veranstaltungen des Staates" ein staatliches Schulmonopol ausgesprochen wurde. Es wurde im preußischen Landrecht nur die Staatshoheit über das Schulwesen gegenüber der Kirche festgestellt.

Nicht angetastet wird, wie die weiteren Ausführungen des Landrechts zeigen, das elterliche Recht des Unterrichts und der Erziehung im Hause; auch private Schulen werden als einmal vorhanden unter staatliche Aufsicht gestellt. Die Volksschulen, gemeine Schulen genannt, werden von Stiftungen unterhalten

oder, wo diese fehlen, von „sämtlichen Hausvätern jedes Ortes ohne Unterschied, ob sie Kinder haben oder nicht und ohne Unterschied des Glaubensbekenntnisses". Es handelt sich dabei entsprechend der damaligen konfessionellen Geschlossenheit der einzelnen Ortschaften, tatsächlich um konfessionelle Schulen, da die geringfügigen Splitter einer örtlichen Minderheit in der Organisation des Schulwesens nicht berücksichtigt werden konnten. Eine konfessionelle Gliederung ist übrigens in § 30, falls mehrere gemeine Schulen vorhanden sind, ausdrücklich angeordnet. Die entstehenden Schulgemeinden des Landrechtes sind dann Schulsozietäten genannt worden. Ihr Gebiet ist in mannigfacher Form von dem Gebiet der einzelnen Dorfgemeinde abweichend, während in den Städten Schulsozietät und Stadt meistens dieselbe Mitgliederschaft haben, so daß hier auch bald die Schullasten Gemeindelasten werden. Für die schwerfällige Verwaltungspraxis und für die schweren Widerstände gegen eine vernünftige Regelung zeugt die Tatsache, daß die ländlichen Schulsozietäten bis 1906 bestanden haben, trotzdem mit der Aufhebung der Gutsherrschaft die finanziellen Lasten manches Tagelöhnerdorfes unerträglich geworden waren, trotzdem die industrielle Entwicklung völlig veränderte wirtschaftliche Verhältnisse geschaffen hatte. Aber man vergaß ganz bei dem Kampfe gegen die Sozietät und dann bei ihrer Beseitigung, daß sie nicht nur eine finanzielle Aufgabe hatte, sondern auch eine Erziehungsgemeinschaft darstellte. Die Schulen unterstehen nach dem Preußischen Landrecht der Direktion der Gerichtsobrigkeit eines jeden Ortes (Patron, Magistrat). Der Gesetzgeber hat sie bewußt einer weltlichen Aufsicht unterstellt, die bei ihrer Tätigkeit die zuständige Geistlichkeit heranziehen muß. Beide zusammen haben die Aufsicht über die äußere Verfassung der Schulanstalten und über die Aufrechterhaltung der dabei eingeführten Ordnung. Bei Zweifeln oder Bedenklichkeiten muß der geistliche Vorsteher der dem Schulwesen in der Provinz vorgesetzten Behörde davon Anzeige machen.

Im Gegensatz zu den Volksschulen haben die höheren Schulen zur Zeit des Landrechts die äußeren Rechte der Korporationen, die sie noch heute haben. Allerdings ist diese Rechtsfähigkeit im Laufe der Zeit durch staatlichen und städtischen Einfluß von immer geringerer Bedeutung geworden. Die Korporationsrechte werden ausgeübt von den Schulvorständen, den Schulkollegiis (Ephorat, Scholarchat und Kurotorium). Sie stehen unter der näheren Direktion der dem Schul- und Erziehungswesen vom Staate vorgesetzten Behörde. Sie hat für zweckmäßige Einrichtung des Unterrichtes zu sorgen, ebenso für beständige Aufsicht über das Schulwesen. Ohne ihr Wissen können vom Schulkollegium keine Veränderungen in der Lehrerschaft, in der Einrichtung des Schulwesens und der Art des Unterrichts vorgenommen werden. Es bleibt den Schulkollegien also fast nur die Verwaltung. Eigenen Willen haben sie nicht, der Staat bestimmt ihre Aufgabe. Die Lehrer bei den Gymnasiis und anderen höheren Schulen werden als Beamte des Staates angesehen und genießen der Regel nach einen privilegierten Gerichtsstand. So zeigt sich also, daß die höhere Schule am Ende des achtzehnten Jahrhunderts in Preußen in weit stärkerem Maße theoretisch dem Einfluß des Staates und seiner Fürsorge unterliegt als die Volksschule.

3. Nationale Erziehung, der Durchbruch der neuen Idee in der französischen Revolution.

Tritt uns auch schon im preußischen Staate des Allgemeinen Landrechts viel mehr der moderne Staat gegenüber als die alte christliche Obrigkeit, so zeigt er sich doch erst in voller Kraft in der französischen Revolution. Die in ihr politisch gestaltete Gedankenwelt der Aufklärung ist noch heute weithin die Grundlage staatlichen Handelns der Parteien und politischer Überzeugung des Einzelnen. Darum ist es notwendig, einmal ins Antlitz der in der französischen Revolution schon voraus und zu Ende gedachten Ideologie dieser geschichtlichen Epoche zu schauen, um die Möglichkeiten zu erkennen, die auch heute wieder Wirklichkeit werden können und unserer Überzeugung nach auch Wirklichkeit werden wollen und immer stärker werden bei der Tatkraft der von ihnen erfüllten Menschen, wenn wir nicht aus höherer Gerechtigkeit heraus uns ein neues Ziel setzen und dafür kämpfen.

Bündnis zwischen Individuum und allmächtigem Staat in der öffentlichen Erziehung.

Diese Söhne der Aufklärung haben wie noch heute ihre Urenkel die Ueberzeugung, die einst Friedrich der Große 1744 dem jungen Karl Eugen von Württemberg gegenüber geäußert hatte: es gäbe eine bürgerliche Religion, die in Rechtschaffenheit und allen sittlichen Tugenden bestehe. Deren Ausübung habe das Staatsoberhaupt zu befördern, besonders die Menschlichkeit, die die Haupttugend jedes denkenden Geschöpfes ist. Die geistliche Religion bleibe dem höchsten Wesen überlassen. Es ward erst zu spät offenbar, daß das Individuum eine *societas leonina*, einen Vertrag zwischen Esel und Löwen der Äsopschen Fabel,

abgeschlossen hatte, bei dem letzten Endes der Staat allen Nutzen hatte.

Damals ward also das Individuum zum Bundesgenossen des allmächtigen Staates. Schon bei Diderot erklingen die kulturellen Schlagworte des neunzehnten Jahrhunderts. Der Staatszweck ist ihm entscheidend. Darum fort mit einer selbständigen Kirche! Die Geistlichkeit ist vom Staate zu bezahlen, damit sie völlig in seiner Hand ist. Es findet sich auch bei ihm schon jenes Wort, das seitdem in religiösen Fragen unzählige Individualisten nachgesprochen haben: Für die Religion, gegen die Kirche. Der öffentliche Unterricht, und auch das klingt wie ein Wort von heute, ist ihm ausschließlich Staatsmonopol. „Niemals hat der Glaube an den Staat einen glühernden Apostel gehabt als diesen vor der eigentlichen Revolution lebenden Jakobiner." Der Staat wird für die Männer der Aufklärung wie die der französischen Revolution *imperator et summus episcopus;* für ihn wird also das Recht öffentlicher Erziehung zur öffentlichen Pflicht.

Die französische Revolution macht dann den allmächtigen Staat zum Werkzeug des Individuums, des Menschen, der sich aller Bindungen an die Gemeinschaften und Verbände seines Volkes entledigt. Und dieses Individuum erkennt nicht im Taumel seiner trügerischen Freiheit, daß es seinerseits Sklave des Staates wird. Der Verlauf der Revolution wird zugleich zu einem dauernd gültigen Abbilde der Entwicklung, die aus der Verbindung von omnipotentem Staat und Individuum notwendig zu allen Zeiten hervorgeht. Denn die Größe der Revolution liegt in ihrem Versuch starrer Folgerichtigkeit bei der Durchdenkung und Verwirklichung ihrer Anschauungen. So hat sie noch für uns, da dieselben Kräfte auch jetzt noch weite Gebiete unseres Volkslebens, zumal das kulturelle, beherrschen, programmatische Bedeutung.

Die Freiheit der Individuen brachte nach dem Zwischenspiel der föderalistischen Bewegung die Entgliederung des Volkes, eine Zerstörung aller Zwischenglieder zwischen dem Einzelnen

und dem Staat. Ernest Renan hat das mit den Worten ausgedrückt: „Die französische Revolution hat reinen Tisch mit der Vergangenheit gemacht. Sie hat einander gegenübergestellt einzig und allein das Individuum und den Staat. Alles was früher Kirche, Universitäten, religiöse Orden, Städte, Provinzen, Korporationen, die verschiedenen Berufe taten, alles sollte jetzt der Staat vollbringen." Aber mit dem Überlebten und Verrotteten ging auch das Gute, die Eingliederung des Menschen in die natürlichen Verbände, verloren.

Es gilt nun die Durchführung des Gedankens der Staatsallmacht auf jenen Gebieten zu verfolgen, die für die Schule von Bedeutung sind. Für das Schulwesen mußte etwas geschehen, denn der Revolution des Staates war schon seit 1763 die Revolution im Erziehungswesen vorhergegangen. Die Schulen Frankreichs waren bis dahin fast ausschließlich in den Händen der Orden, an ihrer Spitze der Jesuitenorden, gewesen. Wer anders hätte nach dessen Aufhebung an seine Stelle treten können als der Staat? — Der Geist der Organisation des Ordens wird vom Staatsschulwesen übernommen. Der am stärksten dem Orden vorgeworfene Grundsatz des unbedingten Gehorsams, er findet sich wieder in den Plänen des Zeitalters, wie er sich findet bei den fanatischen Verfechtern der reinen Staatsschule unserer Tage. Der Glaube an den Staat heiligte damals wie heute bei vielen jedes Mittel. Sie huldigen der Meinung des Helvetius: Nur von der gesetzgebenden Körperschaft kann eine wohltätig wirkende Religion erwartet werden, eine allgemeine Religion, die auf die Menschenrechte gegründet ist und deren Gott das öffentliche Wohl ist. „Warum hat dieser Gott noch nicht seinen Kultus, seinen Tempel, seine Priester?" Er hat das alles damals so wenig bekommen, wie er es heute durch den Moralunterricht bekäme, denn er ist der Götze der Staatsallmacht. Und immer wieder erweist er seine Ohnmacht gegenüber den ewigen Ordnungen der Menschheit, damals in Frankreich, heute selbst in Sowjet-Rußland, wo der Staat

die in der griechisch-katholischen Kirche lebende Frömmigkeit trotz aller Marterungen nicht überwunden hat, sondern mit dieser Kraft zu rechnen beginnen muß.

Schon in der Verfassung vom 5. August 1791 folgt unmittelbar auf die Erklärung der Menschen- und Bürgerrechte der Artikel: Es soll ein öffentlicher Unterricht organisiert und gegründet werden, für alle Bürger gemeinsam; unentgeltlich der für alle verbindliche Unterricht. Dieser Grundsatz der Bildungspflege aller Volksschichten gegenüber der vorzugsweisen Pflege des höheren Unterrichts in der alten zugrunde gegangenen aristokratischen Gesellschaft ist von ungeahnter segensreicher Bedeutung für Staat und Volk und jeden Einzelnen geworden. Wohl kam es noch Jahre hindurch nicht zur Organisation eines öffentlichen Schulwesens, aber ein Ziel, des Schweißes der Edlen wert, war gesteckt. Im Überschwang der neuen Aufgabe verkannte man die Grenzen des Staates auf dem Gebiete der Erziehung und traute ihm hier eine erstaunliche Fähigkeit zu. Es erklingen Worte, wie sie auch heute noch gehört werden, nur was damals begreiflich war, kommt heute aus unbelehrbarem Starrsinn. Noch Mirabeau hatte warnend gesagt: „Es ist uns nicht gegeben, (durch die Schule) eine neue Rasse zum Aufblühen zu bringen."

Das neue Schulideal von Talleyrand bis zum Konvent.

Auch in Talleyrand, dem wandlungsfähigen ehemaligen Bischof von Autun, und in Condorcet, dem Philosophen, kommen noch Männer zu Wort, die nicht Eiferer für die absolute Staatsdespotie auf dem Erziehungsgebiete sind. Aber diesen Menschen fehlt die innere Festigkeit und der Wille sich durchzusetzen, sie passen sich dem stärkeren Willen, der stärkeren Folgerichtigkeit an, und die war bei der Bergpartei. Deshalb aber geht die Politik über sie hinweg. Talleyrand will eine allgemeine Schule, aber nicht Schulzwang. Auch die religiösen Wahrheiten sollen in seiner Schule zu Worte kommen. Die Spitze des ganzen

Schulwesens bildet das Nationalinstitut in Paris. Und welchen höheren Beruf man immer wählt, nur in der Hauptstadt des Landes kann man die erforderliche Ausbildung erhalten. Die Zentralisation des geistigen Lebens in Paris, die Verödung der Provinz kommen durch entsprechende spätere Maßnahmen der Revolution zur vollen Entwicklung. Im Gegensatz zu Talleyrand sah das Condorcet. Jene Einstellung, die bei aller theoretischen Anerkennung der kulturellen Bedeutung der Provinz doch in unbekümmerter Selbstsucht das Interesse der Hauptstadt mit dem des Landes gleichsetzt, begegnet uns also schon damals, wie wir sie bei den falschen pädagogischen Freiheitsaposteln unserer Tage finden. Talleyrands Plan einer obersten Schulbehörde, aus vom König ernannten Kommissaren bestehend, findet natürlich bei den Politikern lebhaften Widerspruch: die öffentliche Erziehung stünde so außerhalb des Einflußbereichs der Nation.

Im Gegensatz zu dem Skeptiker Talleyrand glaubt Condorcet an die Möglichkeit unbegrenzter Vervollkommnung für jeden einzelnen Menschen. Andererseits kennt er auch die Grenzen der Staatsmacht auf dem Gebiete der Schule; der Staat darf nicht seine Macht dazu mißbrauchen, seine Bürger mit Gewalt zu diesem oder jenem religiösen Glauben zu zwingen. Condorcet ist also auch gegen staatlichen Religionsunterricht, aber auch gegen jede Mißachtung der Elternrechte. „Die Gleichheit der öffentlichen Erziehung würde besonders die Elternrechte verletzen; sie würde zu Unrecht die Autorität der Familie durch die Staatstyrannei ersetzen." „Keine öffentliche Gewalt darf eine solche Macht haben, ja, nicht einmal den Glauben an die Möglichkeit dazu, daß sie die Entfaltung neuer Wahrheiten verhindern könnte oder ebenso das Lehren von Anschauungen, die ihrer Parteipolitik oder den augenblicklichen Interessen zuwider laufen." „Der Tätigkeitsdrang des Staates muß an der Schwelle des Gewissens haltmachen und religiöse und politische Anschauungen ihrer ursprünglichen Freiheit überlassen." —

Die Männer des Convents machten dann aber die Schule

völlig zu einem Werkzeug der Politik. Robespierres Wort: „Nicht *messieurs,* sondern *citoyens* gilt es zu erziehen", zeigt den Geist dieser Schulpolitik. Lepelletiers Erziehungsgrundsätze, die Robespierre selbst 1793 dem Convent zur Kenntnis bringt, sind für zwei Monate Gesetz, müssen aber vor der Wirklichkeit des Lebens weichen. Sie sind ein reiner Abklatsch der spartanischen Staatserziehung; von irgendeiner Achtung vor einem Rechte außerhalb der Staatssphäre ist keine Rede. Doch wider alles Erwarten der Politiker hatten sich die elterlichen Anschauungen über Erziehung in den vier Jahren der Revolution noch nicht gewandelt, mochte man auch sagen: „Was die Republik einmal gestalten muß, muß nach einem republikanischen Modell geformt werden." Aber auch Danton, der gegen solche Hirngespinste politischer Fanatiker sich wendet, verkündet doch selbst den Grundsatz: „Erst gehören die Kinder der Republik, dann den Eltern." Und Barrère meint, ohne diese Überzeugung gäbe es überhaupt keine nationale Erziehung, das heißt staatliche Erziehung. Worte, die des Nachdenkens wert sind, und mit denen sich auseinander zu setzen, allen Lehrern Aufgabe sein sollte.

Schon der Konvent ist an seiner Forderung der Staatsallgewalt auf dem Gebiete der Erziehung gescheitert. Vor dem Ende des Konvents, am 23. Oktober 1795, gab Daunou einen Bericht über die Gesamtorganisation des öffentlichen Unterrichts. Der Staat bescheidet sich in diesem Plane mit den Aufgaben gegenüber der Schule, die ihm zukommen; er übernimmt es, sie zu schützen, einheitlich zu leiten und ihr ein Wissensziel zu setzen. Das Recht der Familie an der Schule hatte sich also der Gewalt und selbst dem Schrecken der Revolution gegenüber durchgesetzt. Man wagt auch fernerhin nicht, den Schulzwang durchzuführen. Die Eltern zogen nämlich trotz aller Drohungen die Privatschulen den Regierungsschulen vor.

Auch auf anderen kulturellen Gebieten zeigt sich die Maßlosigkeit der Revolution: Mißtrauen gegen die Bücher, die Lehrer, die Wissenschaft. Den klassischen Ausdruck hat dieses

Mißtrauen in dem Worte Coffinhals gegenüber dem berühmten Chemiker Lavoisier gefunden: „Die Republik braucht keine Chemie" und in Chabots Ausspruch: „Die Aristokratie der Gelehrten und Philosophen darf nicht wieder aufleben; wir wollen die Demokratie der Sansküloten." Man mag in solchen Äußerungen belanglose Worte von Fanatikern zu sehen versuchen, es war in Wahrheit doch der Geist dieses Zeitalters des Glaubens an die Staatsallmacht, das sich den Staat nur als „das eine und unteilbare Frankreich" der gleichen freien Individuen vorstellen konnte. Hatte man dem Einzelnen Rechte gegeben, seinen Gemeinschaften und Verbänden aller Art war sie genommen. Vor dem Rechte der Familie, wie wir gesehen haben, mußte der Staat zuerst kapitulieren. Auf den Kampf gegen die Kirche und die Religion überhaupt, der doch auch zu einem vollkommenen Fehlschlage wurde, kann hier nicht eingegangen werden. Wohl aber ist späterhin noch in dem Abschnitt über kulturelle Autonomie zu sprechen von der Zerstörung der fremdvölkischen Lebensgemeinschaften im französischen Staatsgebiet.

Die „*Université impériale*".

Das Kaiserreich Napoleons hat dann das staatliche Monopol für den öffentlichen Unterricht in der Organisation der *Université impériale* durchgeführt und damit die lange Arbeit unzähliger französischer Denker und Politiker in die Wirklichkeit umgesetzt. Nach diesem ungeheuerlichen Plan sollten alle Schulen des Weltreiches ohne Rücksicht auf Vergangenheit, Volkstum, Glauben nach einem System aufgebaut und verbunden werden. Unter dem Beifall der Nation wurde 1806 dieser Plan verwirklicht. Überall im letzten Jahrzehnt war offen darüber geklagt worden, im Gegensatz zu der Gesinnungsgemeinschaft der aufgelösten religiösen Unterrichtsorden fehle jede Bindung und Verbindung der Lehrer untereinander, ins Ungewisse ginge der Weg des Unterrichts, jede zusammenfassende Leitung fehle. Man könne

auch nicht trotz aller Theorien die Augen vor der Tatsache verschließen, daß es keinen Unterricht ohne Erziehung und keine Erziehung ohne Sittlichkeit und Religion gäbe. Der Zusammenschluß der Lehrerschaft der Schulen innerhalb der *université* erfolgte durch staatlichen Zwang. Ein politischer Jesuitenorden, so kann man oft lesen, war entstanden. Diese Unterrichtskorporation war genau so vom Staate völlig abhängig wie Gerichtswesen und Heer. Ernennungen, Anstellungen erfolgten vom Staate, der auch Heiratsvorschriften gegeben hatte. Niemand durfte eine Schule eröffnen noch öffentlich unterrichten, ohne Mitglied der kaiserlichen *université* zu sein und von einer ihrer Abteilungen den Grad dazu erhalten zu haben. Die einheitliche Gesinnung sollte bestehen aus der gemeinsamen Grundlage „der katholischen Religion und der Treue gegenüber dem Kaiser, der kaiserlichen Monarchie, der Verwalterin der Wohlfahrt der Völker, und der kaiserlichen Dynastie, der Bewahrerin der Einheit Frankreichs und aller jener Ideen, die die Verfassung verkündet." Die allgemeine Volksschule hingegen wurde völlig den Familien und den Orden der Kirche, mit der der Kaiser Frieden gemacht hatte, überlassen. Der Staatshaushalt wies keinen Posten für den Volksschulunterricht auf.

Erst im neunzehnten Jahrhundert ist das durch Guizot anders geworden. Aber die weitere Entwicklung liegt außerhalb des Rahmens unserer Aufgabe. Frankreich verliert in dieser Zeit in steigendem Maße als kulturelles und politisches Vorbild an Bedeutung, und erst im letzten Menschenalter sehen freidenkerische Kreise in dem französischen Schulwesen ein nachahmenswertes Vorbild. Nur wollen sie selbstverständlich in echt deutscher Unduldsamkeit nicht den Ausweg aus der Staatstyrannei gestatten, den selbst der französische Staat trotz seiner Laiengesetzgebung durch die freie Schule ermöglicht hat.

4. Die Wirkung des französischen Schulideals auf Deutschland.

Der Feuerbrand der französischen Revolution verbrannte zu Staub und Asche das dürre Gezweig und den fast abgestorbenen Stamm der morschen Eiche des heiligen römischen Reiches deutscher Nation. Der Vernichtung der staatlichen Ordnung folgte dann die der gesellschaftlichen im Laufe des Jahrhunderts; war doch das Recht der alten Stände, das durch Sonderleistung dem Staate gegenüber allein seinen Sinn gehabt hatte, immer mehr zum bloßen Vorrecht und damit zum Unrecht geworden. Das Individuum stand ihnen daher verständnislos und feindselig gegenüber und begrüßte ihre Vernichtung durch die Territorialstaaten. Die aber standen ganz im Banne der Aufklärung und ihrer politischen Testamentsvollstreckerin, der französischen Revolution, ihres großen Sohnes Napoleon und deutscher Staatsmänner französischer Staatsgesinnung.

Schon unmittelbar wirkte der Einfluß französischer Staatsanschauung sich auf weiten Gebieten unseres Volksbodens aus. Seit dem Frieden von Lunéville 1801 war auch rechtlich, tatsächlich aber schon früher, das ganze linke Rheinufer, d. h. der Schauplatz unserer mittelalterlichen Geschichte, in französischen Besitz gekommen. 1810 wurden dazu die Mündungsgebiete von Ems, Weser, Elbe einverleibt und in ihnen die napoleonische Gesetzgebung, also auch die *université de France* unmittelbar eingeführt. Als zweite Gruppe französischen Einflußbereichs kommen die napoleonischen Vasallenstaaten nach 1806 in Betracht. Zu ihnen gehören das Königreich Westfalen, das Großherzogtum Berg, das Großherzogtum Warschau. Sie waren alle schon aus der Tatsache ihrer Entstehung und durch die z. T. verwandt-

schaftlichen Beziehungen ihrer Herrscher völlig von dem napoleonischen Kaiserreiche abhängig. Drittens unterlagen auch die Länder des Rheinbundes der französischen Einwirkung; namentlich sind die süddeutschen Staaten im Aufbau ihres Staatswesens aufs stärkste von den Ideen des französischen Staates beeinflußt.

Wohin die Trikolore der Revolution oder die napoleonischen Adler als Herrschaftszeichen getragen wurden, da brach die alte ständische Ordnung zusammen und mit ihr das alte Schulwesen. Mit zu den ersten Taten der französischen Gewalthaber in den besetzten Gebieten gehört regelmäßig die Schließung der alten Schulen, die Zerstörung ihres Besitzes und die Übernahme ihrer Verwaltung auf den Staat und ihrer Kosten auf die öffentliche Kasse. Und mochte diese Franzosenherrschaft in deutschen Landen 1813 und 1815 zusammenbrechen, dazu waren die feudalen Gewalten doch zu überlebt gewesen, dazu war das maßgebende Geschlecht denn doch zu individualistisch, dazu hatte die Zusammenfassung der Volksgewalt in dem zentralistischen französischen Staate doch zu tiefen Eindruck gemacht, als daß eine innerlich wahre Wiederherstellung der alten Zustände möglich gewesen wäre. Die Staatsideen der Romantik mit ihrer künstlichen Wiederbelebung der Vergangenheit hatten deshalb keine dauernde und tiefgehende Wirkung und verursachten nur eine Verzögerung des Sieges der liberalen Ideen.

Der Untergang des kirchlichen Besitzes in Preußen und Bayern.

Der Besitz der Korporationen ging in jenen Zeiten verloren, die Reste fielen dem Staate später anheim. Der Reichsdeputationshauptschluß von 1803, der ja das Ende des fast neunhundertjährigen kraftlos gewordenen alten deutschen Reiches herbeiführte, hatte in seinem Artikel 35 bestimmt: „alle Güter der fundierten Stifter werden zur freien und vollen Disposition der Landesherrn, sowohl zum Behufe des Aufwandes für den

Gottesdienst und für Unterrichtsanstalten und andere gemeinnützige Anstalten als zur Erleichterung ihrer Finanzen überlassen." Und die Landesherrn machten im Interesse der schlechten Staatsfinanzen davon weitgehenden Gebrauch; sie konnten das unter Zustimmung der maßgebenden Meinung ihres Landes tun.

Wie mit dem Besitz der Kirche, der auch für Schulzwecke bestimmt war, umgesprungen wurde, sollen das preußische und bayerische Beispiel für viele andere zeigen. Nach der Aufhebung des Jesuitenordens hatte Friedrich der Große den schlesischen Zweig als „königliches Schuleninstitut" bestehen lassen und seine Priester als Weltgeistliche mit dem Unterricht an den Gymnasien auch weiterhin beauftragt. Das gesamte Vermögen des Ordens aber kam zunächst unter landesherrliche Verwaltung und erhielt ein eigenes Administrationskollegium. Unter Friedrich Wilhelm II. wurden die Liegenschaften verkauft. Das kapitalisierte Vermögen wurde von der Breslauer Kammer verwaltet. Das preußische Edikt von 1810 sprach dann die Säkularisation „aller katholischen und protestantischen Stifter, Balleyen und Kommenden" aus. Die Ausführung wurde dem Könige vorbehalten.

In Bayern wird zunächst das reiche ehemalige Gut des Jesuitenordens, der den höheren Unterricht besorgt hatte, durch den Kurfürsten Max Joseph für den öffentlichen Unterricht bestimmt, unter seinem Nachfolger dann für die Gründung eines Ritterordens beschlagnahmt, die Schulen den Klöstern überlassen. Unter Maximilian Joseph, dem Könige von Napoleons Gnaden, verschwinden dann die Klöster, und die Schulen fallen an den Staat zurück. Am Ende dieser Epoche, 1815, war das Stiftsvermögen so schwer geschädigt, daß die Schule fortan allein auf den Staat angewiesen war. Ähnlich ist es in anderen Ländern zugegangen. Dabei ist allerdings allgemein nicht zu vergessen und gegenüber den Kirchen zu bemerken, daß der Besitz der Körperschaften aller Art in großem Maße auf Zuwendungen von Fürsten und Einzelpersonen eben für die Aufgabe beruhte, die der Staat sich anschickte, allein zu übernehmen.

„Der Mensch im Staatsverhältnis" — das neue Schulerziehungsideal in Nassau.

Und für dies Geschlecht wie für die kommenden war, um einen treffenden Ausdruck des Nassauer Schuledikts von 1817 zu gebrauchen, die Heranbildung des „Menschen im Staatsverhältnis", die eigentliche Aufgabe der Schule, der gesamten Kultur. Das bedeutete zugleich eine notwendige, für die alten Schulen sehr schmerzliche Änderung im Bildungsideal und in der Schulorganisation. War bis dahin die höhere Schule als selbständige korporative Stiftung die Stätte aristokratisch-theologischer Bildung der höheren Stände gewesen, so erhielt sie jetzt die Aufgabe, die vom Staate gebrauchten höheren Beamten vorzubilden. Der Inhalt der Bildung erwuchs ihr aus dem Neuhumanismus, dessen an sich unpolitische individualistische Art den Staat weithin sich im kulturellen Leben auswirken lassen konnte. Die Elementarschulen sollen nach dem schon erwähnten Nassauischen Schuledikt die „dem Menschen im Staatsverhältnis" notwendige „allgemeine Bildung" übermitteln, durch die er „zum Fortschreiten auf eine höhere Stufe der Entwicklung geschickt gemacht werden soll." Sie sind daher ohne Unterschied des Geschlechts, der Religion, des Standes und des künftigen Berufes für alle Kinder bestimmt. Wir sehen, wie alles beieinander sich findet, was das Menschenideal des Individualismus ausmacht: Der gleiche, freie Mensch, losgelöst gedacht von allen volklichen Bildungen, aber zugleich als allgemein entwicklungsfähig gedacht, ausschließlich gesehen in seiner Beziehung zum Staat. Wie sich aber diese Ziele verschieden auswirken in deutschen Territorien, das mag am nassauischen Beispiel selbst und daneben am bayrischen, also an zwei neuen in der napoleonischen Zeit geschaffenen, allmächtig gedachten Staaten, gezeigt werden. Und dann vor allem soll die preußische Linie verfolgt werden, da sie nun einmal die zukunftsträchtige im neunzehnten Jahrhundert war und da durch Stein in sie hineinverflochten wurde die alte

deutsche Idee der Selbstverwaltung, die Idee, die im zwanzigsten Jahrhundert ihrer Wiedergeburt und damit ihres völligen Sieges harrt und als Grundlage des werdenden Staates die Befriedung unseres Volkstums bringen wird.

Das öffentliche Schulwesen in dem aus mancherlei Ländersetzen neu entstandenen Herzogtum Nassau, war, wie die Kirche, völlig in der Gewalt des Staates, der straff zentralisiert war. Die reichen ehemaligen Fonds der einzelnen höheren Schulen wurden zu einem allgemeinen Schulfonds vereinigt. Ohne Rücksicht auf Tradition sollten die neuen höheren Schulen eingerichtet werden. Lehrer wie Geistliche waren Staatsbeamte, vom zuständigen Oberamtmann wie alle übrigen Beamten abhängig. Eine oberste Schulbehörde bestand ebensowenig wie eine evangelische Kirchenoberbehörde. Die Kirchen haben keinerlei gesetzliche Bürgschaften für eigene Verwaltung. Anstellungen, Disziplin und Beförderungen gehen von der weltlichen Behörde aus. In den Volksschulen wird allgemeine religiöse Sittenlehre von Lehrern aller Konfessionen an Schüler aller Konfessionen erteilt; dabei wird z. B. Christus als der jüdische Sokrates betrachtet. 1834 wird auf einer Schulkonferenz beantragt, aus den Schulen die Bibeln fortzulassen, da in Staatsanstalten die Juden mit Recht daran Anstoß nähmen.

Die Idee des christlichen Staates ist eben dahin, ja, das Christentum wird nicht einmal mehr als Lebens- und Kulturmacht eigenen Rechtes anerkannt. Der allmächtige Staat, der hier im Gewande des Liberalismus erscheint und dessen verkappte Religion verkündet, duldet nichts außer sich. Eine Broschüre von 1849 schildert dieses Kulturideal folgendermaßen: „Mit einer wahren Meisterschaft in den Künsten der alles umspannenden, alles einschnürenden Staatsmaschinerie ist hierfür gesorgt, daß der Schullehrer jeglichem anderem Impulse als dem des Beamtenismus entrückt, vom Staate dressiert, vom Staate bestellt, das vom Staate bestimmte Lehrbuch in der Hand, von Staatsdienern beaufsichtigt, nach dem vom Staate vorgezeichneten Lehrplan, mit

einem Worte als willenloses Werkzeug in der großen Staatsmaschine der Jugend die dem Menschen im Staatsverhältnis notwendige allgemeine Bildung ... beibringt."

„Vervollkommnung der Schulanstalten — die Grundlage der Gesetzgebung und aller Staatsanstalten" in Bayern.

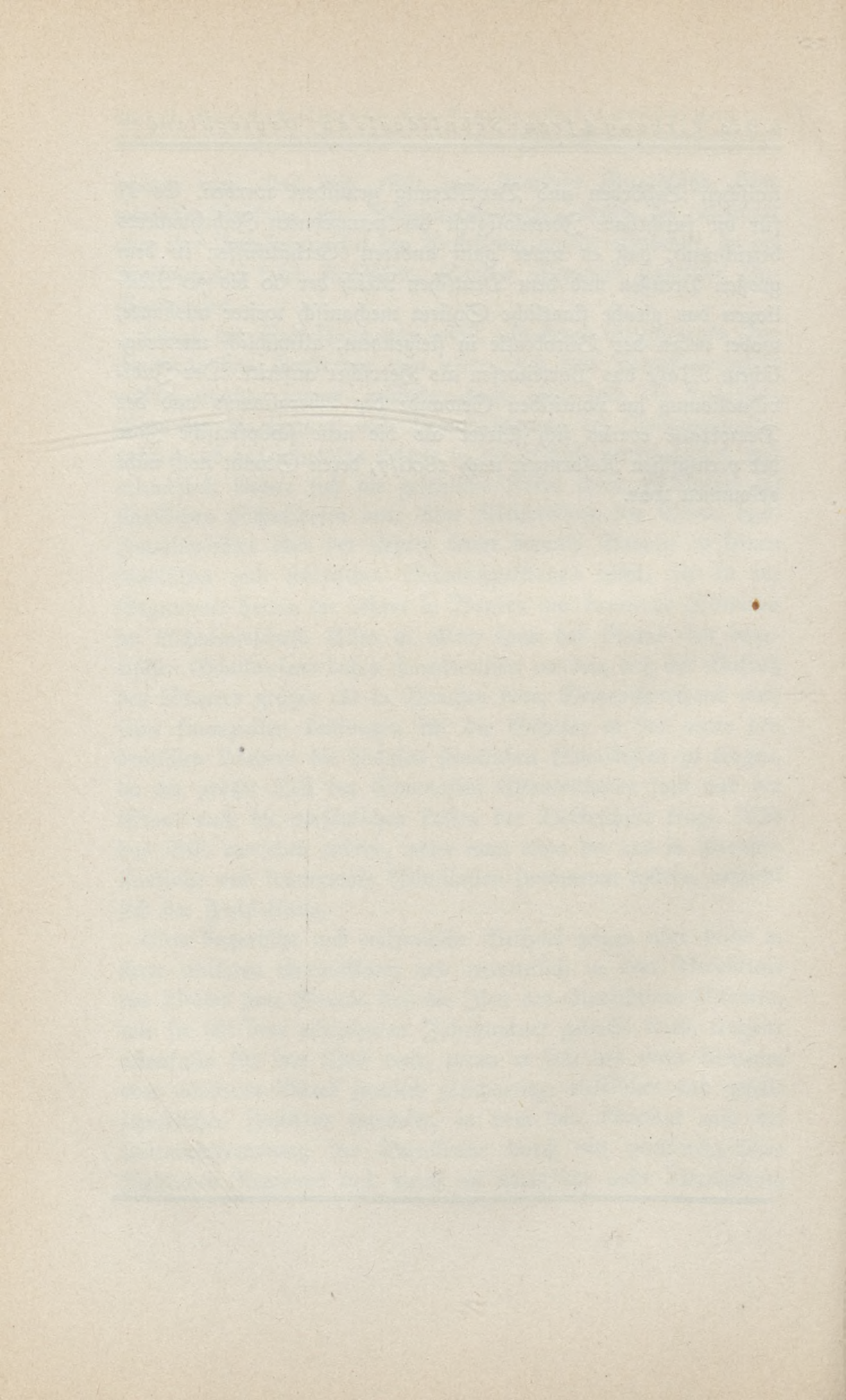
In Bayern, das ja erst in der napoleonischen Zeit seine heutige Form erhalten hat, lagen ähnliche Probleme vor wie in Frankreich. Ein einheitlich katholisches Land, abgesehen von den fränkischen Landesteilen, sah sich zur staatlichen Neuordnung auf allen Gebieten genötigt. Es war selbstverständlich, daß der Rheinbundstaat sich in vielem nach dem großen Verbündeten richtete, und Bayern leidet an dem damals durch Montgelas geschaffenen übermäßigen Zentralismus noch heute. Auch in Bayern hatte wie in Frankreich das höhere Schulwesen in den Händen des Jesuitenordens gelegen. Nachdem dann die Klöster ihrer Aufgabe, es fortzuentwickeln, sich nicht gewachsen gezeigt hatten, kam es in die Pflege des Staates, dessen Einfluß auch auf den Volksschulunterricht sich erheblich verstärkte. König Max I. Joseph lag am Herzen „die Vervollkommnung der Schulanstalten, welche Wir als die Grundlage der Gesetzgebung und aller Staatsanstalten und Anordnungen betrachteten." 1802 wurde ein von der Kirche unabhängiges Generalschuldirektorium und später das Generalschul- und Studiendirektorium eingesetzt. Den protestantischen Konsistorien von Schwaben und Franken, die die Konfessionalität der Schulen vergeblich forderten, wurde bedeutet: „Die Regierung muß jeder Tendenz entgegenarbeiten, durch welche der Bürger vom Staate getrennt und dem gemeinen Staatszweck ein anderer untergelegt werden will." 1808 wurde die Grundlage der noch heute bestehenden Schulbehördenorganisation geschaffen, die ähnlich wie die preußische gestaltet ist. Von der Mitaufsicht der kirchlichen Behörden wurde in dieser Zeit abgesehen. Sogar über den Religionsunterricht gab es in den Lehr-

plänen von 1804 und 1811 nur staatliche Grundsätze. Eine religiöse Prüfung der Schulamtsbewerber durch die Bischöfe oder ihre Beteiligung bei der Anstellung wurde abgelehnt, da die Volksschulen keine kirchlichen, sondern allgemein staatliche Institute seien.

Durch die Verfassung von 1818, als deren integrierende Bestandteile das Konkordat von 1817 und das Protestantenedikt erklärt worden waren, erhielten dann aber doch die kirchlichen Behörden die Leitung und Beaufsichtigung des Religionsunterrichtes und des religiösen Lebens in der Schule gewährleistet, und allmählich bildete sich die gesetzliche Form ihres Einflusses im staatlichen Schulwesen aus. Eine Mitwirkung der Eltern bzw. Familienväter oder der Lehrer kennt damals Bayern in seinen ländlichen und städtischen Schulinspektionen nicht; bis in die Gegenwart hatten die Lehrer in Bayern nur beratende Stimmen im Schulausschuß. Alles in allem kann der Stand des bayerischen Schulwesens dahin charakterisiert werden, daß der Einfluß des Staates größer als in Preußen war. Dementsprechend auch seine finanziellen Leistungen für die Schule; es hat unter den deutschen Ländern die höchsten staatlichen Schullasten zu tragen, da der größte Teil der Gymnasien Staatsschulen sind und der Staat auch die persönlichen Lasten der Volksschule trägt. Wie das Bild aussehen würde, wenn man etwa bei uns in Preußen staatliche und kommunale Schullasten summieren würde, entzieht sich der Feststellung.

Das bayerische und nassauische Beispiel zeigen aber beide in ihrer weiteren Entwicklung und namentlich in dem Verhältnis des Volkes zum Staate, daß die Idee des allmächtigen Staates, wie sie seit dem achtzehnten Jahrhundert gedacht wird, tragbar allenfalls für das Volk war, wenn es sich um einen kleineren oder mittleren Staat ziemlich gleichartiger volklicher und gesellschaftlicher Zustände handelte, in dem der Übermut und die Lebensentfremdung der Bürokratie durch ein patriarchalisches fürstliches Regiment und durch die natürliche nahe Verbindung

zwischen Behörden und Bevölkerung gemildert werden. Es ist für die furchtbare Ideenlosigkeit des neunzehnten Jahrhunderts bezeichnend, daß es unter ganz anderen Verhältnissen in dem großen Preußen und dem Deutschen Reich der 60 bis 70 Millionen das gleiche staatliche System mechanisch weiter ausbaute, wobei neben der Bürokratie in steigendem, allmählich unerträglichem Maße das Parteiwesen als Herrscher auftritt. Der Individualismus im politischen Gewande des Liberalismus und der Demokratie erwies sich stärker als die neue schöpferische Idee der preußischen Reformzeit nach 1806/7, deren Stunde noch nicht gekommen war.



III.

Der Sieg der Staatsallmacht über Steins Staatsgedanken in seiner Wirkung auf die Schule

1. Deutsche und französische Staatsidee im Kampfe miteinander beim Neubau des preußischen Schulwesens.

Der Zusammenbruch des alten preußischen Staates auf den Schlachtfeldern von Jena und Auerstädt hatte die Bahn für ein Geschlecht von Führern freigemacht, die eine Revolution von oben her gegen den Widerstand des Alten, gegen Trägheit und Torheit des weitaus größten Teiles der Bevölkerung erzwangen. Männer altständischer Gesinnung wie York und Friedrich von der Marwitz waren eins in ihrem Hasse „gegen dies Natterngeschmeiß der Neuerer", wie York es nannte. Bei all ihrer Enge spürten sie doch instinktiv in der Reformgesetzgebung das französische Vorbild und hatten damit entschieden Recht in bezug auf Hardenberg und seine Mitarbeiter, die tatsächlich Frankreich oder die Verwaltung des Königreiches Westfalen als Vorbild vor Augen hatten. Sie waren aber im Unrecht gegenüber dem Freiherrn von Stein, wenn er auch in keiner Weise für die Aufrechterhaltung überlebter Vorrechte war.

Steins deutscher Staatsgedanke.

Stein wollte, die Bürokratie sollte von unten herauf bis in die provinzielle Sphäre ausgemerzt und für Selbstverwaltung Raum geschaffen werden. In Reichsständen sah er die schließliche Krönung seines Werkes. Er hatte in Ostfriesland und Westfalen Rechte lebendiger, nicht entarteter alter deutscher Selbstverwaltung kennen gelernt und das auch der gleichen Wurzel entsprossene englische *selfgovernment.* Er wußte um den Wert tätiger Mitarbeit, nicht durch Wählen, sondern durch wirkliche Mitarbeit möglichst vieler in großem und kleinem Kreise für die Er-

ziehung des Volkes zum Staat. Als Staatsmann und als Freiherr des alten Reiches wußte er um den Krebsschaden des alten zusammengebrochenen preußischen Staates, den „Buralismus" und die Regiererei von oben her. Ebenso wußte er auch, was heute viele noch nicht wissen, daß das neue individualistisch begründete Staatsideal der Franzosen nur eine trügerische Freiheit bringen und in keiner Weise ein Heilmittel gegen die alten Schäden sein würde, sondern sie weiter steigern mußte.

In der kurzen Zeit seiner staatlichen Wirksamkeit konnte er den Gedanken der Selbstverwaltung nur auf dem Gebiete des Städtewesens verwirklichen, und auch dort hat man in der späteren Entwicklung seinen Weg verlassen. So war Steins Wirksamkeit eine Episode, und die Reform in seinem Sinne blieb unverstandenes Stückwerk, das später von anderen Ideen überflutet wurde. Und als die heilige Erschütterung der Seelen verebbte, da hatte deutsche Art ihre Wiedergeburt in den einzelnen Menschen erlebt, im Staate und seinem Aufbau wich sie aber zurück vor dem Alten und vor den Ideen des überwundenen französischen Staates. Der Träger beider Anschauungen war zunächst das Beamtentum. Es hatte noch etwas von dem Geiste der französischen Revolution, von ihrem Freiheitssinne, den die Antike so schön mit Bildern nährte, in sich. In seiner klassischen Zeit hatte es gewaltige Leistungen aufzuweisen: Den Neubau des Staates, die Heilung der Kriegsschäden und die Gründung des Zollvereins. Aber wo blieb das Ineinanderwachsen von Volk und Staat? Wurde „Gemeinsinn erregt und erhalten", der „schmerzlich vermißte Zusammenhang zwischen beiden", wie Stein es gefordert hatte, hergestellt? Aber auch die aufkommenden liberalen und demokratischen Gegner des alten Beamtentums befanden sich im Irrtum, wenn sie glaubten, ihn vornehmlich mit den Mitteln der Volksvertretung des parlamentarischen Systems oder wohl gar dadurch allein erreichen zu können. Heute, da sie sich durchgesetzt haben, klafft jener Riß ebenso scharf denn je. Denn eins ist dem alten Staate des achtzehnten Jahrhunderts

und diesem neuen 1918 endlich verwirklichten Staatsideal gemeinsam. In ihrer Theorie gibt es neben dem Staate kein selbständiges Recht, und die Praxis der letzten Menschenalter hat den staatsfreien Raum für die Verbände und die Individuen fast ganz vernichtet.

Die Neugestaltung des preußischen Schulwesens auf der durch Stein geschaffenen Grundlage durch Humboldt, Süvern und Altenstein zählt mit Recht zu den größten Schöpfungen des preußischen Staates. Das eigentliche Problem bei dem Aufbau des Schulwesens war die Frage, wie sich das Verhältnis der aus Steinschen Staatsanschauungen hervorgegangenen kommunalen Selbstverwaltung zu dem preußischen Staate gestalten würde. Das seit den dreißiger Jahren aufkommende Parteiwesen ließ den scharf vorhandenen Gegensatz bald unter der Flagge: Hie Liberalismus, dort Konservatismus, erscheinen, zumal ja auch die Stadtverordnetenversammlungen lange Zeit für die Vertreter der Demokratie der einzige Schauplatz politischer Tätigkeit waren. Und doch war der Parteigegensatz in keiner Weise der eigentliche Grund des Streites. In dem Berliner Schulstreit der fünfziger Jahre war z. B. die Stadtverwaltung streng konservativ wie auch die Staatsverwaltung. Das zeigt sich auch heute, wo die Träger der großstädtischen Selbstverwaltung und die Träger des preußischen Staates im allgemeinen die gleichen Parteien sind und doch die Klagen über Mißachtung der Selbstverwaltung sehr vernehmlich erklangen. Es ist die eigentliche Ursache das zugrunde liegende Staatsprinzip, bei dem es nicht entscheidend ist, wie die Obrigkeit gebildet wird, sondern ob sie aus dem Gedanken der Staatsallmacht handelt oder nicht.

Die Städteordnung von 1808, durch die Stein der Gebietskörperschaft Selbstverwaltungsrecht gab, ist ja, wie schon erwähnt, nur ein Bruchstück des großen Planes, die Staatsbürokratie einzuschränken und einen breiten Raum der Selbstverwaltungssphäre zu schaffen. Daraus erklären sich auch jene Bestimmungen des § 179 der Städteordnung, die den Städten

Rechte an der Schule gaben, ohne daß sie im einzelnen genau gesetzlich bestimmt worden sind. Die Regierungskonstruktion vom 26. Juli 1811 will eine Ausführung der Bestimmungen der Städteordnung sein. Sie ist aber in Wahrheit doch eine staatliche Regelung der gesamten städtischen Schulenverwaltung auf dem Verordnungswege. Da sie im Widerspruch zu der Städteordnung steht, ist um ihre Rechtsgültigkeit ein hundertjähriger erbitterter Krieg geführt worden, der erst 1906 durch das Volksschulunterhaltungsgesetz im wesentlichen im Sinne des Staates für das Gebiet des Volksschulwesens beendet worden ist. Und das mit Recht! Die Stadt als Körperschaft der örtlich verbundenen Bürger kann nicht den Inhalt der Schule bestimmen, sondern der Staat hat darauf ein unbedingtes Anrecht. Und in diesem Zusammenhange muß darauf hingewiesen werden, daß an dem Scheitern des großen Steinschen Planes nicht nur äußere Gründe schuld waren. Die Stunde des Selbstverwaltungsgedankens war noch nicht gekommen. Für Stein und seine Mitarbeiter erschien im ersten Augenblick bei der beruflich und geistig kaum erheblich gegliederten Masse der Bevölkerung des damaligen Preußens die Gebietskörperschaft als genügende Organisationsform; zu spät hat Stein das als Irrtum erkannt. Selbstverwaltung kann nicht nur das Recht der Gebietskörperschaft räumlich verbundener Nachbarn sein, sondern in gleicher Weise das der beruflich verbundenen und der in geistiger Gemeinschaft stehenden. Diese Forderung aber hätte im schärfsten Widerspruch zu den geistigen Mächten jener Zeit gestanden. Eben erst hatte sich ja der Einzelne die Freiheit gegen die überlebten Formen der alten Ordnung in Wirtschaft und Geistesleben erkämpft. Er konnte also in keiner Weise den inneren Zwang zur Gesellung verspüren.

Wenn Stein fast mit den Worten der französischen Revolution gesagt hatte, „die Erziehung und der Schulunterricht sind Angelegenheiten der Nation", so empfindet er gefühlsmäßig eben im Gegensatz zu ihr unter Nation nicht nur die Summe der

Staatsbürger, sondern viel stärker und fast ausschließlich das in Gemeinschaften und Gesellschaften gegliederte Volk, was seine politische Auffassung zu allen Zeiten ist. Er wendet sich auch mit diesem Ausspruch zunächst gegen die Auffassung der Schule als einer rein kirchlichen Angelegenheit.

Wilhelm von Humboldts Wirken im Sinne Steins.

Bei Steins Auffassung vom Schulwesen ist es begreiflich, daß ein dem staatlichen Zwang abholder Mann wie Wilhelm v. Humboldt auf Steins Veranlassung 1809 die Leitung der an die Stelle des Oberschulkollegiums getretenen Sektion für Kultus und Unterricht im Ministerium des Innern, wenn auch nur für kurze Zeit, übernimmt und dann die Grundlage unseres heutigen höheren Schulwesens schafft. Als Fünfundzwanzigjähriger hatte er einst in seiner Schrift: „Ideen zu einem Versuche, die Grenzen des Staates zu bestimmen", sich entschieden gegen den aufgeklärten Absolutismus gewandt, dessen Staatsideale er auch wiederfand in demokratischem Gewande in der neuen französischen Verfassung. Seine eigene damalige Anschauung hatte er dahin zusammengefaßt: „Der Staat muß sich schlechterdings alles Bestrebens, direkt oder indirekt auf die Sitten und den Charakter der Nation anders zu wirken, als insofern dies als eine natürliche von selbst entstehende Folge seiner übrigen schlechterdings notwendigen Maßregeln unvermeidlich ist, gänzlich enthalten, und alles, was diese Absicht befördern kann, vorzüglich alle besondere Aufsicht auf Erziehung, Religionsanstalten, Luxusgesetze usf. schlechterdings als außerhalb der Schranke seiner Wirksamkeit liegend betrachten." So ist es selbstverständlich, daß Humboldt als Staatsmann nicht Anhänger der reinen Staatsschule sein kann. „Sehr viel kann auch durch die Gemeinde selbst, und womöglich nach einem, soweit es geschehen kann, erweiterten Plane durch die Nation geschehen, so daß dieselbe sogar durch ihren Beitrag ein lebendiges Interesse

an der Sache selbst gewinnt. Es ist Unrecht, alles vom Staate allein zu verlangen; es wird heilsam, auch für die Selbständigkeit der Nation, wenn große wohltätige Anstalten gleichsam aus ihrem eigenen Schoße ohne positive Mitwirkung der Regierung hervorgehen."

Aber war sein Plan, die „Nation," d. i. das Volk in unserem Sinne, an dem Schulwesen tätigen Anteil nehmen zu lassen, durchführbar? Wo war das Volk? Der Anspruch der alten Stände, es darzustellen, war von der Geschichte zu den Toten gelegt. Eine neue Gliederung an Stelle der alten war nicht vorhanden, konnte auch nicht vorhanden sein, denn einmal war selbstverständlich das preußische Volk nicht in den wenigen Jahren der Reformzeit schon ein anderes geworden, sondern lebte weithin in den alten Untertanenanschauungen fort, zum andern aber war ja der Träger der neuen politischen Ideen der einzelne freie gleiche Mensch, und für ihn war ja Staat und Volk nach französischer Lehre identisch. So wurde eben der Staat stärker als es den Anschauungen Steins und Humboldts entsprach zum Bildner der Schule, und das Jahrhundert schritt in seinem Ablauf folgerichtig über die Rechte aller anderen Faktoren hinweg. Wie sehr Humboldt unter starkem Einfluß Steinscher Anschauungen bemüht war, den staatlichen Einfluß in rechten Schranken zu halten, zeigt auch sein eifriges, aber im letzten Augenblick gescheitertes Streben, seine berühmte Schöpfung, die Berliner Universität, durch Verleihung unabhängigen Eigentums an Domänen dem Staate gegenüber selbständig zu machen. Ja, dieser ursprüngliche Individualist wird, da er nun zur Mitarbeit am Staate gezwungen ist, ebenfalls unter dem Einflusse Steins zu einem Verfechter des Gedankens des korporativen Staates seiner Zeit. Ausdrücklich wendet er sich wie in seiner Jugendzeit von dem absolutistischen Staatsideal der Franzosen ab. In seiner Denkschrift von 1819 legt er über seine Einstellung zum Staate ein Zeugnis ab: „Das bloße Regieren durch den Staat, da es Geschäfte aus Geschäften erzeugt, wird

sich mit der Zeit in sich selbst zerstören, in den Mitteln immer unbestreitbarer, in seinen Formen immer hohler und in seiner Beziehung auf die Wirklichkeit, den eigentlichen Bedürfnissen und Gesinnungen des Volkes minder entsprechend". Er erkennt den Kerngedanken der Selbstverwaltung. Nicht auf ein Kontrollparlament kommt es an, „sondern die gesetzgebende, beaufsichtigende und gewissermaßen auch die verwaltende Tätigkeit der Regierung muß dergestalt zwischen Behörden des Staates und Behörden des Volkes, von ihnen selbst in seinen verschiedenen politischen Abteilungen und aus seiner Mitte gewählt, verteilt sein, daß beide, immer unter der Oberaufsicht der Regierung, aber mit fest gesonderten Rechten, sich in allen Abstufungen seines Ansehens zusammenwirkend begegnen." Aber wir sehen auch an seinen weiteren Ausführungen deutlich: Die Selbstverwaltungskörperschaft nur nach dem Territorialprinzip ist eine Halbheit, wie ja auch deren Geschichte im neunzehnten Jahrhundert gezeigt hat. Sie vermag sich gegenüber dem zentralistischen Staatsideal nicht durchzusetzen als ein anderer Grundsatz der Staatsbildung, sondern wird von ihm selbst ergriffen.

Süverns Plan der Schulorganisation.

Unter den Mitarbeitern Humboldts ist dann an erster Stelle Süvern zu nennen. Für ihn allerdings liegt im Erziehungswesen der Nachdruck durchaus auf dem Staate. „Jeder Staat ist gewissermaßen eine Erziehungsanstalt im großen, indem er unmittelbar durch alles, was von ihm ausgeht, seinen Genossen eine bestimmte Richtung und ein eigentümliches Gepräge des Geistes wie der Gesinnung gibt.... Zu einer solchen Nationalerziehung muß die Nationaljugenderziehung vorbereiten und des ganzen Werkes Grund legen." Damit aber kein Zweifel entsteht, wie er sich die staatliche Erziehung denkt, nennt er Lykurg, den Spartaner, die römische Hierarchie, die Jesuiten und Napoleon; d. h. er steht durchaus auf dem Boden der französischen Staatsanschauung. „Alles wird der Staat", so sagt er einmal, „in

und mit seinen Bürgern erreichen können, wenn er sorgt, daß sie alle in neuem Geiste von Jugend auf für seine großen Zwecke gebildet werden." Es ist ein Beweis für die Geistesverwandtschaft, wenn die lautesten Rufer für die staatliche Einheitsschule unmittelbar nach der Revolution von 1918 den Süvernschen Entwurf eines Unterrichtsgesetzes von 1819 hervorholten, der die Ausführung eines königlichen Befehls von 1817 war, und auf Grund dieses Planes ihr geschichtliches Recht zu erweisen suchten. Aber wie weit war doch Süvern vom französischen Staatsschulideal der *université* entfernt! Wie steht er doch auch denen fern, die sich in unseren Tagen auf ihn beriefen! Oeffentliche allgemeine Schulen waren ihm alle die Schulen, die unter öffentlicher Aufsicht und Leitung und jede nach bestimmten allgemeinen und besonderen Bedingungen zur Benutzung offen stehen, mochten sie „vom Staate unmittelbar oder von öffentlichen Genossenschaften oder einzelnen Personen gegründet und unterhalten werden." „Jede Schule muß als ihre höchste und wichtigste Aufgabe betrachten, zu helfen, daß die Jugend für ihre ewige Bestimmung so erzogen werde, daß das Gefühl derselben mit der Einsicht in ihre Beschaffenheit und in das Verhältnis des Menschen zu Gott, worauf sie gegründet ist, im Geist des Christentums gleich lebendig in ihr wirke, damit sie Kraft gewinne, dieser Bestrebung gemäß zu leben und alle Zwecke und Bestrebungen ihr unterzuordnen." „Religionsunterricht und religiöse Erbauung richten sich an jeder Schule evangelischer und katholischer Konfession nach der Lehre und dem Geiste derjenigen Kirche, der die Genossenschaft, für die die Schule bestimmt ist, angehört." Neben den konfessionell bestimmten Schulen kann es auch gemischte Schulen geben. Ebenso ist das bei höheren Schulen zulässig. Die Hauptunterhaltung der niederen städtischen und ländlichen Schulen tragen die Stadtgemeinden und ländlichen Schulvereine. Ein staatlicher Provinzialfonds kann mit zeitweiligen Zuschüssen zu Hilfe kommen.

„In die nähere und nächste Aufsicht über das Erziehungs-

und Unterrichtswesen soll sich die Einsicht der Sachkundigen mit der Fürsorge derer, welche seine Unterhaltungskosten mittragen, zu gemeinschaftlichem Wirken für sein Bestes vereinigen und dabei die alte und wohltätige Verbindung der Schule mit der Kirche im gehörigen Maße erhalten werden." Jede Elementarschule auf dem Lande soll ihren Vorstand erhalten, der aus dem Kirchenpatron, dem zuständigen Geistlichen, den Gemeindevorstehern der Sozietätsdörfer und ein oder zwei christlichen Hausvätern des Schulvereins besteht. Eine ähnliche Einrichtung ist für das städtische Schulwesen geplant; dabei wird auch schon die Notwendigkeit, zum Schulvorstand einen Schulmann heranzuziehen, erwogen. Die höheren Schulen sollen im allgemeinen der Aufsicht und der Fürsorge ihrer Patrone und der Ephoren oder Kuratoren, welche diese abordnen, anvertraut bleiben. Die höheren Schulen landesherrlichen Patronats sollen unmittelbar von den Provinzialbehörden beaufsichtigt werden unter Heranziehung von Männern von Ansehen und Kenntnissen als ihrer Organe zu spezieller Beschäftigung.

So wollte auch Süvern, soweit es in seiner Zeit eben möglich war, doch eine lebendige Mitwirkung der damals so schwachen Kräfte der Gesellschaft und Gemeinschaft in der staatlichen Schule, wenn ihm auch der Grundgedanke Steinscher Selbstverwaltung fremd war. Süverns Entwurf wurde nach langen Beratungen 1826 zu den Akten gelegt, wie vor ihm der des Chefs des Oberschulkollegiums von Massow 1801. Es war unmöglich, ihn gegen die Widerstände der alten Schulmächte durchzuführen. So wie dieser Süvernsche Schulgesetzentwurf sind auch alle weiteren Versuche, das Schulwesen allgemein gesetzlich zu regeln, vergeblich gewesen. Die Schule blieb auf diese Weise bis in die Gegenwart eine absolutistische Insel im konstitutionellen Meer, wie man gesagt hat. Denn längst hatten die Reformer den maßgebenden Einfluß verloren, Metternichs vom österreichischen Standpunkte aus durchaus begreifliche Bekämpfung der Ideen der nationalen Demokratie und auch der

Selbstverwaltung hatte gesiegt. Hardenberg ging mit der Reaktion, 1824 wurde der Direktor des Polizeiministeriums, des heutigen Innenministeriums, unter Beibehaltung dieser Stellung zum ersten Direktor der Unterrichtsabteilung des Ministeriums berufen.

2. Steigerung des Staatseinflusses auf die Schule.

Im Aufbau der Schulorganisation als solcher trat keine Hemmung ein, nur war die Richtung jetzt ausschließlich auf den Staat und nicht mehr darauf eingestellt, das Volk zur lebendigen Teilnahme zu gewinnen. Das war nicht nur von Nachteil, denn das Beamtentum hat so im wesentlichen auf dem Verwaltungswege in der Arbeit eines Jahrhunderts den einheitlichen Lehrerstand für die Volks- und für die höhere Schule geschaffen, hat die Gleichmäßigkeit der wissenschaftlichen Lehrziele und Lehraufgaben durchgesetzt, die finanzielle Sicherung der Lehrer später mit den Parlamenten herbeigeführt und einen wissenschaftlichen Höchststand erreicht. Das alles sind gewaltige Leistungen. Nicht gelungen ist aber weder in der Reformationszeit noch seitdem bis heute die Schaffung einer einheitlichen Rechtsgrundlage für das gesamte Schulwesen. So stimmt jeder, der sich mit den gesetzlichen Grundlagen des Schulwesens beschäftigt, in die Klage ein, die Hugo Preuß 1905 erhoben hat: „In Wahrheit gibt es in Preußen kein Schulrecht; aber was schlimmer ist, an seiner Stelle herscht ein Chaos von Wust und Moder abgelebter Institutionen, deren formelle Fortexistenz behauptet wird, obgleich sie zu allen realen Verhältnissen des heutigen Lebens in dem unversöhnlichen Gegensatz des Toten zum Lebendigen stehen, und in diesem Chaos tummelt sich ein Schwarm von Ministerialreskripten und sonstigen Verwaltungsverfügungen, die einander vielfach durchkreuzen und widersprechen, die oft von problematischer Rechtmäßigkeit, manchmal von zweifelloser Rechtswidrigkeit sind".

Denn miteinander rangen im Preußen des neunzehnten Jahrhunderts um die Macht das in der Reformationszeit neu gestaltete Ideal des christlichen Staates und das individualistische

Staatsideal vorwiegend französischer Herkunft. Es ist kein Zufall, wenn der christliche Staat in seinen kulturellen Idealen einen hoffnungslosen Abwehrkampf gegen das Staatsideal der neuen Zeit führt. Er hatte denn doch zuviel selbst von dem Geiste der französischen Revolution, vom Geiste des Individualismus und der Staatsallmacht von vornherein in sich, und seine Beamten waren bewußt oder unbewußt von den die Zeit beherrschenden Ideen immer stärker erfüllt. Vergeblich versuchte der Staat daher in seinem Gange in deren Entwicklungslinie an einem Punkte haltzumachen, wo noch die preußische Militärmonarchie und die konservierten letzten Reste der altständischen Gesellschaftsordnung zu behaupten waren. Den dritten, den deutschen Weg Steins zu gehen mit allen seinen Folgerungen, dazu fehlten die Staatsmänner, dazu war namentlich in der zweiten Hälfte des Jahrhunderts alle gesammelte Kraft der Nation zur Erreichung der staatlichen Einheit vonnöten. So fehlen die klaren Fronten im Kampf um die innere Staatsgestaltung.

Zerstörung der alten Erziehungsschule durch den Einbruch westlerischer Organisationsgedanken.

Auf dem Gebiete der Schulorganisation hatte man es zunächst bei der alten Ordnung gelassen. Jede Schule war als Anstalt mit eigener Rechtspersönlichkeit der Verfügung der Gemeinde entzogen, wenn diese auch selbstverständlich im Schulvorstande vertreten war. Während die Volksschule sich auf der gesetzlichen Unterrichtspflicht aufbaute, bildete jede höhere Schule gleichsam eine Stiftung; sie ist eine freiwillige Leistung der Gründer. Als Erbe der alten Gelehrtenschule behielt jede Schule fernerhin das allerdings beschränkte Recht der öffentlichen Körperschaft, wie es das Allgemeine Landrecht bestimmt hatte. Diese vertrat im allgemeinen der Schulvorstand, das Kuratorium, dessen Bildung von der Staatsbehörde überall gefördert wurde. Es war eine Schulbehörde, nicht eine Gemeindebehörde, daher dem Provinzialschulkollegium, nicht dem Magistrat unterstellt.

Es blieb im Schulwesen so der politische Gesichtspunkt ausgeschaltet, und der der Erziehung und des Schulinteresses standen im Vordergrund, auch wenn die Gemeinde zur Deckung der Schullasten mit herangezogen wurde. Dann aber erfolgte der Einbruch westlerischer Organisationsgedanken. Die Verfassung von 1850 gab der bürgerlichen Gemeinde als solcher, ihrem Magistrat und ihren Stadtverordneten, die Leitung der äußeren Angelegenheiten der Volksschule. Damit war aber nicht nur eine konfessionelle Schulsozietät, sondern auch eine besondere Rechtspersönlichkeit unvereinbar und wurde hinfällig. Diese Entwicklung kam durch das Volksschulunterhaltungsgesetz von 1906 zum Abschluß. Die höheren Schulen waren glücklicher daran, weil sie bis zur Verwaltungsordnung von 1918 dem inzwischen verstärkten parteipolitischen Getriebe entrückt blieben. Es ist bezeichnend, wie verständnislos auch bedeutende Staatsbeamte wie Drews den schulpolitischen Fragen als solchen gegenüberstehen, daß Drews ausdrücklich die Ausschaltung der parteipolitischen Einflüsse in der Schule fordert und ihnen selbst seinerzeit im Staatsministerium mit zum Siege verholfen hat dadurch, daß er das alte Kuratorium der höheren Schule durch eine städtische Verwaltungsdeputation ersetzen half. So steht heute noch mehr als früher jeder Umgestaltung der einzelnen Schulanstalt in eine wahre Schulgemeinde das Schulpatronat hindernd im Wege, dessen Aufhebung schon in der Reformzeit von 1808 geplant war. Die Schule ist immer mehr zu einem Zweige der städtischen Verwaltung geworden, an deren Rande das Erziehungsinteresse steht. Im letzten Menschenalter kamen die Träger des staatlichen Lebens, nämlich die Parteien und die Bürokratie, in den Kommunen zur Macht und überwältigten den Gedanken Steinscher örtlicher Selbstverwaltung. Die Staatsallmacht auf dem Schulgebiet wurde so immer stärker, mochte auch das kommunale Schulwesen als Schulwesen der „städtischen Selbstverwaltung" firmieren.

Zunehmende Isolierung der einzelnen Schularten.

Die den allmächtigen Staat tragende Ideenwelt des Individuums führte auch in der Organisation des Schulwesens, genau so wie in der Wissenschaft, zu immer stärkerer Sonderung der einzelnen Schulgebiete, zu immer größerer Spezialisierung. Während in der Reformzeit ein lebendiger Zusammenhang zwischen allen seinen Gliedern vorhanden war — wie übrigens in Frankreich noch heute im Rahmen der *université de France* — trennen sich ihre Wege allmählich immer stärker. Das doppelseitige Wirken solcher Männer wie Schleiermachers in Preußen oder Thierschs in Bayern als Gelehrte und Schulmänner zugleich wird zur Unmöglichkeit und wird auch gar nicht mehr erstrebt. Wie Ludwig Wiese in seinen Lebenserinnerungen erzählt, seien seit dem liberalen Minister Bethmann-Hollweg in den fünfziger Jahren die Abteilungen des Ministeriums durch hohe Zäune voneinander geschieden und ebenso die Universität und die höhere Schule. Heute ist der Zusammenhang völlig verloren. Der Gedanke, durch staatliche Zwangsorganisation eine äußerliche Einheit des Schulwesens herzustellen, ist ein Ausfluß des Aberglaubens an die Staatsallmacht.

So führen die deutschen Universitäten immer stärker ein gelehrtes Sonderleben. Im Gegensatz zu Englands Universitäten verlieren sie immer mehr Einfluß auf die geistige Kultur des Volkes, auch in den gebildeten Schichten. Zwischen den Zweigen des Schulwesens ist die Trennung allmählich so stark geworden, daß man tatsächlich die Geschichte der höheren Schulen in den letzten Menschenaltern schreiben könnte, ohne auf die Volksschule eingehen zu müssen und umgekehrt. Und wie es mit den Gliedern des Bildungswesens und mit seinen Trägern ist, so ist es auch mit den Schularten. Die alten Uebergänge zwischen den Universitäten und höheren Schulen, die akademischen Gymnasien oder die Lyceen, verschwinden; jeder innere Übergang durch Lockerung des Unterrichtsgefüges auf der Oberstufe

der höheren Schulen wird unterdrückt. Ebenso sterben die Lateinschulen und niederen Bürgerschulen, die Zwischenglieder zwischen Volksschule und höherer Schule, ab. Diese beiden sehen in der neuen Mittelschule ein Hindernis sauberer Scheidung, und sie vermeidet ihrerseits jede organische Verbindung mit ihnen.

Die Schule eine rein obrigkeitliche Einrichtung.

Und ebenso geht der Zusammenhang der Schule mit dem Volke und seinen Gliederungen verloren, den, wie wir sahen, die Männer der Reformzeit herstellen wollten. An diese Aufgabe dachte man kaum, sondern im Brennpunkte des Kampfes stand im letzten Jahrhundert die Frage, ob die Schule, und man dachte dabei vornehmlich an die Volksschule, „Staats-, Gemeinde- oder Kirchenanstalt sei". Das Ziel war bei allen drei Faktoren Herrschaft über sie, wobei die evangelische Kirche, unselbständig wie sie war, im Schatten des Staates kämpfte und sich von ihm zum Werkzeug seiner Machtbestrebungen zu ihrem eigenen schwersten Schaden machen ließ. Im Sinne dieser Anschauungen sagen die ministeriellen „Erläuterungen" zu der preußischen Verfassung von 1850, die Schule sei nicht ausschließliches Eigentum eines der drei Faktoren, sondern jeder der drei Faktoren habe sein Anrecht auf sie.

Die Lehrerschaft beider Schulen ist aber auf andere Ziele eingestellt und trägt zur Klärung dieser Frage nichts Wesentliches bei. Wohl kämpfte die Volksschullehrerschaft gegen die Herrschaft der Kirche in der Schule, aber diese Frage war doch der für sie wichtigeren untergeordnet: der Hebung des sozial tiefgedrückten Standes. Die Lehrerschaft an den höheren Schulen, der Ausdruck „Gelehrtenschulen" verschwindet mit Recht allmählich, ist lange neben der Berufsarbeit vor allem wissenschaftlicher Arbeit hingegeben. Dann wird der Kampf um die Gleichstellung mit den anderen höheren Berufen aufgenommen, doch bleibt das Gefühl beruflicher Verbundenheit unter den einzelnen Berufsgenossen schwach entwickelt.

Der Grundgedanke aller Erziehungsarbeit der Schule, der darin besteht, daß sie sich als Ergänzung und Fortführung der elterlichen Erziehung betrachtet, gerät allmählich in Vergessenheit. Die Schule wird eben eine rein obrigkeitliche Einrichtung. Das läßt sich z. B. sehr gut an den Schulgesetzentwürfen des Jahrhunderts beobachten. Der Ladenbergsche von 1850 gibt von den Gemeinden gewählten, vom Landrate bestätigten Familienvätern Sitz und Stimme im Schulvorstande. Die Minister von Bethmann-Hollweg 1852 und von Mühler 1869, auch Falk in den siebziger Jahren, kennen sie nur noch im ländlichen Schulvorstande, während im städtischen an ihre Stelle Gemeindeglieder bezw. Bürger getreten sind. Um 1890 heißt es dann im Entwurf des Ministers von Goßler für städtische und auch ländliche Schulen statt dessen nur noch: andere, aus der Gemeinde zu wählende Personen. Das Volksschulunterhaltungsgesetz von 1906, das ein einheitliches Recht für die örtliche Schulverwaltung schuf, läßt in die städtische Schuldeputation neben die anderen Vertreter „sonstige, des Erziehungs- und Bildungswesens kundige Personen" treten, die von der Stadtverordnetenversammlung, heute nach rein politischem Gesichtspunkte, gewählt werden, und bei den Landgemeinden sind es „einige von der Gemeindevertretung gewählte, zu den Schulen des Verbandes gewiesene Einwohner". Auch das Volksschulvorstandsgesetz vom 17. Oktober 1920 weiß nichts von Eltern im Schulvorstande. Die liberalen Gegner der Regierung im neunzehnten Jahrhundert sehen in dem Kampfe um die Schule nur Staat und Gemeinde als berechtigte Faktoren an. Die liberale Mehrheit des preußischen Abgeordnetenhauses weiß 1863 in ihren grundsätzlichen Forderungen für ein Schulgesetz nichts von einer Mitwirkung der Familie, ebensowenig ihr literarischer Vorkämpfer Rudolf von Gneist. Die Lehrerschaft der Volksschule erhebt wohl die Forderung der Mitwirkung der Eltern seit der Mitte des Jahrhunderts, aber ob das bei der Mehrzahl von Herzen kam und kommt, darf wohl bezweifelt werden im

Hinblick auf die vielsagende Kühle, die der nach der Revolution geschaffene Elternbeirat auch in ihren Kreisen antraf, als er selbständige Wege ging. Die Lehrerschaft der höheren Schule kümmerte sich um solche Fragen im allgemeinen nicht. Auf der 1849 aus freier Wahl der Lehrerschaft hervorgegangenen, vom Staate berufenen Kommission zur „Reorganisation der höheren Schulen" vertrat z. B. vor allem Direktor Scheibert aus Stettin vergeblich die Forderung, in dem Erziehungsrat (Kuratorium) jeder höheren Schule müßten gewählte Väter sitzen, deren Söhne das Gymnasium besuchten.

So kam es schließlich so weit, daß das Elternrecht eigentlich nur noch in der An- und Abmeldung und in der Möglichkeit zur Beschwerde bestand. Schon vor der Revolution wurden im Oktober 1918 zunächst für die höheren Schulen Elternbeiräte geschaffen. Der vorsichtige, fast ängstliche Geist, der unsere Behörden bei dem Betreten eines ihnen fremden Landes beherrschte, spricht so recht aus dieser Verfügung. Der Vorsitzende sollte der Schulleiter sein. Die Mitglieder des Elternbeirates sollten vom Provinzialschulkollegium gewählt werden aus einer Vorschlagsliste, die je zur Hälfte von dem Direktor und von der Stadtverordnetenversammlung aufgestellt war. Nur sechs von den zehn Mitgliedern mußten Kinder in der betreffenden Schule haben. Über diese zaghafte Ordnung schritt der Ministerialerlaß vom 5. November 1918 schon hinweg und schuf den Elternbeirat für fast alle öffentlichen Schulen. Die Wahl sollte nach den Grundsätzen der allgemeinen politischen Wahlen stattfinden, obwohl es besser gewesen wäre, um das Erziehungsinteresse zu stärken, die Wahl vielleicht durch die Elternschaft der einzelnen Klassen vornehmen zu lassen und dadurch jede politische Beimischung zu vermeiden. Die Elternbeiräte sollen, wie es in der Verordnung heißt, der Förderung und Vertiefung der Beziehung zwischen Haus und Schule dienen; nur Vertreter der Elternschaft haben in ihm Sitz und Stimme, die Tätigkeit des Elternbeirates ist bisher nur beratender Natur. Im Schulvor-

stande oder in den Deputationen hat die Elternschaft auch heute noch keine Vertretung.

Die Stellung der Lehrerschaft im Schulwesen.

Wenn in dem Zusammenhang volklicher Bindung der Schule nun von der Lehrerschaft die Rede sein soll, so muß vorweg bemerkt werden, daß sie heute noch nicht als Mitträger des Schulwesens, als Gesamtheit, als Gruppe geeignet ist. Sie ist entsprechend ihrem Werden im neunzehnten Jahrhundert Klasse, nicht Stand. Auf sie paßt heute die Sombartsche Charakterisierung der Klasse: „Sie ist ein durch gemeinsame Interessen äußerlich zusammengehaltener, in ein Gemeinwesen mechanisch eingefügter individualistischer Großverband. Klasse verficht Interessen, Stand fordert die persönliche Opferbereitschaft für die gemeinsame Leistungsgemeinschaft." Wann aber wäre z. B. die Lehrerschaft aller Schulen bereit gewesen, die ständische Pflicht der Ausmerzung der Unwürdigen und Unfähigen als Gesamtheit auf sich zu nehmen, wo wiese sie die Bindung des Einzelnen auf, die allein aus der gemeinsamen Gesinnung erwächst, die aber bei den tatsächlich oder scheinbar neutralen Lehrerorganisationen gerade ausgeschlossen ist. Da aber die Klassen „bei der Verlangsamung der ökonomischen Umschichtungsprozesse neue ständische Bildungen" werden und dieser Vorgang in Europa und namentlich in Deutschland mit Sicherheit zu erwarten ist, so wird durch das Einströmen neuer religiös begründeter Gemeinschaftsgesinnung auch die Lehrerschaft zum Stande werden und dann als Glied des Volkes mit seinen anderen Gemeinschaften das Schulwesen selbständig (autonom) tragen. Und aus diesem Grunde mag hier ein Blick auf die Stellung der Lehrerschaft in der Schulverwaltung getan werden, wie sie solche sich im neunzehnten Jahrhundert erkämpft hat. Im alten Kuratorium der höheren Schulen saß in der Regel ein Anstaltsleiter, in einigen Fällen auch ein Lehrer. Die Wahl geschah durch die Patrone. Doch waren diese nur dort

ganz frei in ihrer Wahl, wo kein Staatszuschuß zu den höheren Schulen erfolgte. Erst der neue Staat gab dann den Lehrern der höheren Schulen eine geregelte Vertretung nach eigener Wahl. Unter der Obhut des Patronats, im Banne stark individualistisch gerichteter Arbeit, haben die Lehrer der höheren Schulen spät die Geschlossenheit einer Berufsgenossenschaft erlangt, haben sie die Berührung mit dem großen Leben der Nation wohl als einzelne, nicht aber als Gruppe in dem Maße erreicht und damit auch nicht den Einfluß, der den in ihnen vorhandenen geistigen Kräften entspricht.

Volksschullehrer wurden schon früh durch Ernennung der Schulaufsichtsbehörde Mitglieder der städtischen und später der ländlichen Schulvorstände, wenn auch eine völlig gleichberechtigte Stellung mit den anderen Mitgliedern des Vorstandes erst spät erkämpft wurde. Der Falksche Schulgesetzentwurf der siebziger Jahre wollte den Lehrern schon damals geben, was sie jetzt erreicht haben. Der Lehrer sollte geborenes Mitglied des örtlichen Schulvorstandes sein und Vertreter der Lehrerschaft auch in der städtischen Schuldeputation sitzen, die örtliche Aufsicht beseitigt werden und der Lehrer also auch nicht mehr dem Pfarrer untergeordnet sein. Jetzt ist das Recht der eigenen Wahl von Vertretern den Lehrkräften zuerkannt. Ja, darüber hinaus hat der Staat den Lehrern an den Volksschulen, die an den höheren haben merkwürdigerweise keinerlei derartige Forderungen durchgesetzt, eine Mitwirkung in der Regierungs- und Kreisinstanz gegeben. Sie haben bei der Regierung in allen Fragen des Schulwesens mitzuwirken, besonders bei den Dienst- und Rechtsverhältnissen und können Anträge, Gutachten, Wünsche, Beschwerden ihres Standes weitergeben. Sie wirken mit bei der Auswahl der dritten Mitglieder der Prüfungsausschüsse für die endgültige Anstellung der Lehrer und haben sich über die Eignung von Lehrern zum Schulaufsichtsdienst, die in die Anwärterliste aufgenommen werden sollen, zu äußern. Nicht ganz so fest in das staatliche Schulwesen sind die Kreislehrerräte

eingefügt, deren Aufgaben ähnlicher Art sind. Es spricht nicht für starken Willen der Lehrerschaft an den höheren Schulen, daß sie nicht ihre entsprechende Mitwirkung bei den Prüfungen ihres Nachwuchses oder bei der Auswahl ihrer Vorgesetzten in den Jahren nach dem Umsturz durchgesetzt haben. Jetzt ist die Stunde für die Durchsetzung solcher Ansprüche zunächst vorüber. Und doch ist eine richtig geübte Mitwirkung zum Wohle der Schule eine Notwendigkeit. Neben Eltern und Lehrerschaft sind im Schulwesen des neunzehnten Jahrhunderts zwei andere Faktoren von Bedeutung gewesen: Kirche und kommunale Selbstverwaltung. Bei der noch vorhandenen Geringschätzung der Kirche im evangelischen Volksteil und bei der bürokratischen und parteipolitischen Entartung der Selbstverwaltung ist es doch nötig, einen Blick auf beider Entwicklung zu tun, um die Gegenwart zu verstehen und das Bild der Zukunft recht zu schauen.

3. Die Entwicklung der evangelischen Kirche.

Des Luthertums Stellung zur Kirche bis zum 19. Jahrhundert.

Luther war der Gedanke der Kirche als einer Körperschaft im heutigen Sinne völlig fremd gewesen. Die wirkende Kraft Gottes, wie sie sich in seinem Wort und in dem von ihm ergriffenen Menschen bezeugt, gestaltet die Kirche. Das verstandesgemäß auszudenken, zu formulieren und zu formen, war nicht Luthers Art. Alle äußere Ordnung der Kirche konnte nur die Aufgabe haben, das Wort Gottes an den Menschen heranzuführen und ihn hinzuführen zu jenem. So haben christliche Obrigkeit, christlicher Hausvater und Pfarrer gemeinsam die Pflicht, den Menschen willig zu machen, daß ihn Gottes Schöpferkraft ergreift und daß er sie versteht. Die Gestaltung eines evangelischen Kirchenregiments aus den neuen Grundsätzen heraus konnte bei Luthers Einstellung nicht gelingen; auch hätte ihm die Macht gefehlt, sie durchzusetzen. Deshalb haben die politischen und gesellschaftlichen Kräfte der Zeit es gebildet. Aber der Landesherr ist Luther zeitlebens der „Notbischof" geblieben, der seinen Dienst nur leistet, bis „die Sache mit den Bischöfen geendet". Denn dazu war eben in ihm doch das Mißtrauen gegen staatliche Gewalt zu groß, als daß er ihr das Kirchenregiment ausgeliefert zu sehen wünschte, wie es dann sich im Absolutismus vollendete. Es ist klar, daß in diesen Anschauungen nicht Raum ist für jene Frömmigkeit, wie sie auf pietistischer Grundlage entstand, die später zu jener seltsamen Vorstellung geführt hat, es handle sich bei allem Kirchlichen um die „Erbauung" des Einzelnen. Der rationalistische Individualist erkennt das als Unmöglichkeit und zieht

daraus den Schluß, daß es dann keiner Kirche bedürfe. So ist weithin das Gefühl für die Notwendigkeit der Kirche geschwunden. Der Reformationszeit und jedem tatfrohen Christentum geht es um die Erbauung des Reiches Gottes, aber aus seinem Empfinden für die Gefahr jeder äußeren Organisation macht Luther alles, was äußere Ordnung der Kirche angeht, zur Sache der christlichen Obrigkeit, und er konnte es unbesorgt tun, da es noch die eine Christenheit gab. In und seit dem Zeitalter der Aufklärung, in der die rationalistische Welt des Humanismus über die religiös-mystische der Reformation siegt, tritt an die Stelle der christlichen Obrigkeit immer mehr der moderne Staat. Gemeinschaft ist dem achtzehnten Jahrhundert etwas Fremdes, der Vertrag der Einzelnen entspricht seiner Denkweise. So hat Suarez, wie wir gesehen haben, für die Kirche als geistige Gemeinschaft kein Verständnis; nur die auf der Vertragsgrundlage entstandene Gemeinde erkennt er an. Den Gemeinden und Einzelnen gab deshalb das Landrecht ja auch gewisse geistige Freiheiten. Für die Reformatoren waren „die Theologen und die Territorialobrigkeiten die Organe des Handelns Gottes zur Seligkeit der Landeskinder" gewesen. Und da beide sich dafür verantwortlich fühlen und mit göttlichem Auftrag es begründen, so kann es nicht Wunder nehmen, daß sie ihn mit unerbittlicher Härte und Strenge durchführen. Für das achtzehnte Jahrhundert dagegen ist die öffentliche Wohlfahrt und Ordnung der Zweck des Staates, die Kräfte der Religion durchdringen nicht mehr das öffentliche Leben. Gegenüber der unduldsamen erstarrten lutherischen Orthodoxie, deren Kirchenbegriff durchaus unprotestantisch ein rein priesterlicher war, suchte der individualistisch gerichtete Pietismus Schutz beim Landesherrn und empfand ihn als Hüter der Gewissensfreiheit. Im tapferen Kampfe unterlag notwendig die Orthodoxie und mit ihr nicht nur ihr Kirchenbegriff, sondern für lange, lange Zeit der Gedanke der Kirche überhaupt. So konnte Gottfried Arnold in seiner Kirchen- und Ketzerhistorie der Anschauung Ausdruck geben,

die noch heute in pietistischen Kreisen der Gemeinschaften zu finden ist, nämlich, daß die Kirche fast immer im Unrecht gegenüber den Ketzern gewesen sei. Gegenüber den wuchtigen Bekenner- und Kampfesliedern der Reformationszeit erklangen die weichen Töne der pietistischen Gesänge. Jedermann war untertan der Obrigkeit, die Gewalt über ihn hatte, und vergaß, daß man Gott mehr gehorchen müsse denn den Menschen, und ließ den Staat und seine Beamten auch im Kirchenwesen die herrschende Stellung einnehmen. Die lutherischen und reformierten Kirchen Preußens waren staatlich konzessionierte Anstalten zur Förderung der Sittlichkeit, des tugendhaften Lebens, zur Belehrung und Aufklärung der Bevölkerung geworden. „Weise Lehre, bilde früh unsere Söhne zum weisen Leben" steht als Inschrift in dem Giebel des Schulgebäudes, in dem Johann Joachim Winckelmann eine Reihe von Jahren als Rektor wirkte. Das Christentum war dieser Zeit nicht mehr als weise Lehre. Der Glaube an die fortschreitende allgemeine Vernünftigkeit der Menschen legte alle Schranken zwischen den Bekenntnissen und den Völkern nieder: „Christ, Jud und Hottentott, sie glauben all an einen Gott". Räte des Berliner Oberkonsistoriums sprachen sich im letzten Jahrzehnt des achtzehnten Jahrhunderts dafür aus, daß ein Jude Pate bei einem christlichen Kinde sein könne und traten in derselben Zeit für einen allgemeinen, nicht konfessionellen Schulreligionsunterricht ein, der sich auf die allgemeinen Wahrheiten der Religion und auf die allen kirchlichen Parteien gemeinsame Sittenlehre beschränken müsse.

Steins und der Reformer Stellung zur Kirche.

Um 1800 konnte die evangelische Kirche — mit der katholischen stand es kaum besser — als Teil der preußischen Staatsverwaltung gelten. In Neuost- und Südpreußen und in den 1803 durch den Reichsdeputationshauptschluß zu Preußen gekommenen Gebieten und 1804 in Ostpreußen und Litauen waren sämtliche geistlichen Angelegenheiten den Kriegs- und Domänen-

kammern übertragen worden. Das auf Stein zurückgehende Publikandum von 1808 über die veränderte Verfassung der obersten Staatsbehörden sah in der Leitung des Kirchenwesens einen Zweig der allgemeinen Landeswohlfahrt. Besondere Behörden für das Kirchen- und Schulwesen seien überflüssig. Die kirchlichen Zentralbehörden und die provinziellen Konsistorien wurden dann auch trotz mancher Proteste aufgehoben und ihre Befugnisse der Sektion für Kultus und Unterricht des Ministeriums des Innern übertragen. Der Minister des Innern, seit 1817 der Kultusminister, vereinigte in seiner Person die Ausübung der staatlichen Kirchenhoheit, die das Aufsichts- und Schutzrecht in sich schließt, mit der landesbischöflichen Kirchengewalt. Aber es war in den Männern der Reformzeit doch ein anderer Geist als in ihren Vorfahren, den Aufklärern. Für den Steinschen Kreis war die religiöse Fürsorge für den Einzelnen und die Förderung der Gemeinde eine heilige Pflicht des Staates schon um seiner Aufgabe willen. Deshalb war man auch für die Aufhebung des Kirchenpatronats zu Gunsten der Gemeinde. „Es ist der Zweck des Staates, der Menschheit die höchsten Güter teilhaftig zu machen und der Zustand der Religiosität ist der höchste Zustand der Menschheit" sagt Altenstein. Eine evangelische Kirche gab es für die Reformer ebensowenig wie für die Aufklärer, und es bestand ja eine solche zum mindesten als Organisation auch tatsächlich nicht. So sind sie sich über das ganze Problem der Kirche nicht klar geworden. Die Lösung, sie als eine sich selbst verwaltende Körperschaft in Art der städtischen Gemeinwesen anzusehen und zu gestalten, lag nicht in dem Blickfelde der Zeit. So ist Stein für die Staatskirche, aber er dachte auch an die Ausstattung einzelner kirchlicher Institute mit Grundbesitz, um sie von den öffentlichen Kassen unabhängig zu machen. Ja, er konnte sogar von Bischöfen und Äbten als selbständiger Spitze der Kirche sprechen; vielleicht wirkte dabei das nordische Kirchenwesen mit. Schleiermacher sah die Gefahr jeglicher Verbindung zwischen Staat

und Kirche; sie widerspräche dem Wesen des Christentums. Es müsse auch Gebiete im Staate geben, über die er keine Gewalt habe. Allerdings kam Schleiermacher zu zielklarer Formulierung seines Kirchenideals nicht. Dazu waren sein individualistisches Gefühl als Ausgangspunkt und seine weiche Art zu schwankend.

Die Sonderung der evangelischen Kirche vom Staate.

Die Entwicklung des Protestantismus zur evangelischen Kirche ist dann im neunzehnten Jahrhundert in Preußen einen seltsamen Weg gegangen. Von 1815 ab wurden die Provinzialkonsistorien, allerdings als Abteilungen des Oberpräsidiums, wieder hergestellt und ihnen 1845 die gesamte kirchliche Verwaltung übergeben. Ebenso erhielt die einzelne Gemeinde Vorstands- und Vertretungsorgane durch ein Landesgesetz von 1817 in Anlehnung an das Vorbild der reformierten Kirchenorganisation, wenn auch die Entwicklung nachher ins Stocken geriet. „Zur Förderung des inneren Zusammenhanges der evangelischen Kirche" wurden 1829 die Generalsuperintendenten in die kirchliche Organisation eingefügt und erhielten ein persönliches Beaufsichtigungsrecht „nach den ihnen vom Minister der geistlichen Angelegenheiten erteilten Instruktionen". Als Organ der geistlichen Oberen erhielten sie Sitz und Stimme in den Konsistorien und zuerst auch in den Regierungen. Entgegen den Wünschen der Reformer waren so die Generalsuperintendenten zu Beamten geworden. Sie hatten nach deren Willen, wie Nicolovius es ausdrückte, „väterliche Pfleger" der Geistlichkeit werden sollen, jetzt waren sie vorgesetzte Beamte. Die Leitung der Kirche wurde in die Hände des Königs gelegt, aber nicht in seiner Eigenschaft als Staatsoberhaupt erhielt er sie, sondern eigentlich mehr, weil er die erste Person des Staates war. Aus der Steinschen Staatskirche wurde so etwas wie eine Art Hofkirche; die Bedeutung der Oberhofprediger in späterer

Zeit spricht davon. Es ergaben sich bei dem natürlichen Zusammenhange zwischen Staatsoberhaupt und Landesbischof viele berechtigte Beschwerden gegen dieses System. Besonders trat das in der Zeit der Unionsbestrebungen zu Tage. Verwaltungsmäßig waren reformierte und lutherische Kirchengemeinden schon durch die Steinsche Behördenorganisation vereinigt worden. Jetzt ging das Bemühen des Königs, getragen von der Zustimmung der Einsichtigen, auf möglichst schnelle Durchführung der Union, die 1817 verkündet worden war. Soweit sie nur die Zusammenfassung der beiden verschiedenen protestantischen Bekenntnisse zur unierten Kirchenorganisation war, wurde man der Widerstände Herr. Sie sollte aber darüber hinaus und vor allem die Verschmelzung der altlutherischen Orthodoxie mit dem Pietismus herbeiführen. So mußten sich ernste Schwierigkeiten aus tiefer religiöser Überzeugung ergeben. Das zeigte sich bei der Einführung einer neuen Agende. Um solcher Ziele willen wurde dabei „bei Strafe des Ungehorsams" Druck mit staatlichen Mitteln nicht gescheut, was zur Absonderung der Altlutheraner führte. Zum ersten Male wanderten in dieser Zeit aus Preußen, dem Lande der Gewissensfreiheit, große Scharen um ihres Glaubens willen aus.

An diesen Streitigkeiten entzündete sich aber das Gefühl der Unabhängigkeit der Kirche von dem Staate und für die Möglichkeit des selbständigen landesherrlichen Kirchenregiments, dessen Ausbau 1850 durch die Einrichtung des Evangelischen Oberkirchenrats als eigener Zentralbehörde neben dem Kultusministerium beendet wurde. In dessen Schaffung sah der Minister von Raumer ein Zugeständnis an fremde Staatstheorien. Er empfand richtig, daß ein Schritt zur Sonderung der Kirche vom Staate getan sei. Auch sonst stand er im Widerspruch zu den romantisch kirchlichen Anschauungen König Friedrich Wilhelms IV., die bei allem Priesterkönigtum des Herrschers doch um die Notwendigkeit wußten, die Kirche vom Einfluß des Staates zu befreien. Der König suchte die „rechten Hände"

für die Leitung der evangelischen Kirche, er fand sie nicht. Er dachte daran, die alten Domstifter an die Stelle der Konsistorien zu setzen, aber als er den Übergang des Brandenburger Domstiftes in kirchliche Hände vorbereitete, machte der Minister es um der „Kirche" willen unmöglich, d. h. um der gebundenen Kirche seines Ideals des christlichen Staates willen. So mußte Raumer auch gegen den synodalen und presbyterialen Aufbau der Kirche sein, die bei solcher Entwicklung nicht mehr eine behördlich gepflegte und den Untertanen mit mehr oder minder starkem Zwang dargebotene Heilsanstalt des christlichen Staates sein konnte. Trotzdem setzte sich der aus dem reformierten Kirchentum stammende synodale Gedanke durch. Schon sehr früh im Jahrhundert war die Forderung nach Synoden neben oder an Stelle der bisherigen Verfassung erhoben worden. Aber die Verfechter dieses Gedankens waren z. T. die liberalen Politiker, die in unzulässiger Weise dem Gedanken des demokratischen Staatsbürgertums auf kirchlichem Gebiete ein Kirchenbürgertum zur Seite setzten und so von unten her die Kirche ausschließlich aufbauen wollten. Der Sieg dieser Gedanken widersprach aber dem Geiste der religiösen Gemeinschaft, der ja doch vom Geiste des Dienens am höchsten Gute ausgeht und sich nicht auf der Vertragslehre mit ihren Rechten des Einzelnen gründen kann. So kam es zunächst nur in den Rheinlanden und Westfalen zur Einführung von Synoden, die ein Mann wie Christian Carl Josias Bunsen, der Freund Friedrich Wilhelms IV., als Grundlage „der Kirche der Zukunft" ansah. Auch in diesen beiden Provinzen wurde aber doch das landeskirchliche Regiment der Konsistorien von entscheidender Bedeutung. Die rheinisch-westfälische Lösung des Aufbaus der Kirchenorganisation ist dann nachher durch Falk in den siebziger Jahren allgemein durchgeführt und 1876 durch Staatsgesetz anerkannt. Der äußere Rahmen der heutigen evangelischen Kirche der altpreußischen Union war geschaffen. Allerdings ist die durch ihre Entstehungsgeschichte begreifliche Bürokratisierung der

Kirche noch zu überwinden. Als in der Revolution dann das Recht des Landesherrn über die Kirche versank, überstand sie doch die Gefahren, denn in der Arbeit eines Jahrhunderts war ein festes Gefüge geschaffen worden. Ihre neu erkannte Aufgabe, die Gewissensmacht im Volke zu sein, kann die Kirche nur erfüllen in äußerer Freiheit und innerem Verantwortungsgefühl dem Staate gegenüber. Ihre eigne Fahne, vielleicht zunächst nur gewählt, um aus den politischen Tageskämpfen herauszukommen, wird allmählich immer stärker Sinnbild ihrer Unabhängigkeit vom Staat. Und auch die Kirchenverträge mit außerpreußischen und -deutschen Staaten befreien sie von dem Druck, den Jahrhunderte hindurch die Tatsache ihrer Begrenzung auf einzelne Staatsgebiete erzeugte, und machten sie zur selbständigen geistigen Macht. Den vorläufigen Abschluß dieser Entwicklung bildet der Kirchenvertrag mit dem preußischen Staate, der nicht mehr eine bloße innerstaatliche Angelegenheit der gesetzgebenden Körperschaft sein wird. Er bedeutet für das geistige Leben des Protestantismus das Offenbarwerden eines neuen Zeitalters seiner Geschichte.

Der Einfluß der Kirche im staatlichen Schulwesen ist im Laufe des Jahrhunderts immer schwächer geworden; er wäre wahrscheinlich schon in den siebziger Jahren verschwunden, wenn eben nicht durch die besondere Stellung des Königs in der Kirche und durch den Widerstand des außenpolitisch erfolgreichen Staates gegenüber den liberalen individualistischen Ideen eine Entwicklung im Sinne des französischen weltlichen Schulwesens unmöglich gemacht worden wäre. Für die gesamte kulturelle deutsche Entwicklung ist es von größter Bedeutung geworden, daß die Gedankenwelt von 1789 in Preußen-Deutschland erst 1918 zum politischen Siege gelangte, als sie ihren Höhepunkt schon längst überschritten hatte und wohl mit Recht vieles Vermorschte beiseiteschieben konnte, aber nicht mehr die geistige Kraft hatte, ein westlerisches Erziehungsideal aufzustellen, dem die Nation folgte.

Einfluß der Kirche im höheren Schulwesen.

Im höheren Schulwesen, das ja in der Reformzeit durchaus nur als Gelehrtenschule und Bildungsstätte des höheren Beamtentums gedacht worden war, war der kirchliche Einfluß gering. Den Generalsuperintendenten hatte wohl eine Kabinettsordre die Aufsicht über den Religionsunterricht gegeben, aber praktisch war das nicht von erheblicher Bedeutung. Wohl bestanden traditionsmäßig noch starke Verbindungen zwischen höherer Schule und evangelischer Kirche. Romantisch-religiöser Zeitgeist und staatlicher Wille hatten sorgfältig alle alten Bildungen gepflegt oder neue angeknüpft. Die Jahre der Revolution von 1848 bedeuten nur eine kurze Unterbrechung, aber die „Verhandlungen über die Reorganisation der höheren Schulen" Preußens im Jahre 1849 zeigen doch, wie schon die konfessionelle Bestimmtheit der höheren Schule mit Rücksicht auf das neue Staatsbürgerideal der Verfassung scharf umstritten wird. Der staatliche Kommissar Brüggemann bemerkte, wenn der Staat in den sämtlichen Steuerpflichtigen nur Staatsbürger erkenne (also jede andere Eingliederung der einzelnen Menschen in Gemeinschaften oder Verbände als unbeachtlich ablehne), so könnten die Staatseinnahmen auch nur zu Zwecken, die der Staat kenne, verwendet werden. Der Staat sei also berechtigt, bei den von ihm gegründeten Anstalten den konfessionellen Charakter zu ändern und aufzuheben und müsse dies bei veränderten Staatsgrundsätzen auch tun. Den konfessionellen Charakter der Schule bestimmt Brüggemann folgendermaßen: „Die Schule ist verpflichtet, die Jugend zu unterrichten und zu erziehen im lebendigsten Bewußtsein und Zusammenhang mit einer bestimmten Kirche und beim Unterricht, insoweit er eine verschiedene Auffassung vom religiösen Standpunkte zuläßt, denselben festzuhalten." Einer der Teilnehmer bezeichnet schon damals die Gefahren der Entkonfessionalisierung der höheren Schulen folgendermaßen: „In den Schulen ohne allen konfessionellen Charakter würde der religiöse Indifferentismus, der grundsätzlich

in ihnen herrschen müßte, notwendigerweise alle Einheit in den Erziehungsmaximen wie die bei der Behandlung des Lehrstoffes leitenden wissenschaftlichen Grundanschauungen in ihnen aufheben."

Nachdem der preußische Staat noch einmal der demokratischen Ideen Herr geworden war, werden die alten Gedanken des christlichen Staates auch auf dem Gebiete des höheren Schulwesens scharf betont. Ludwig Wieses amtliche „Historisch-statistische Darstellung des höheren Schulwesens" von 1864 ist dafür ein Zeugnis. Sie zeigt zugleich wie mannigfache, außerordentlich zahlreiche Verbindungen zwischen höherer Schule und Kirche noch bestanden oder wiederhergestellt worden waren. Abgesehen von kirchlichen Stiftungen und geldlichen Zuwendungen ist die Sitte der gemeinsamen Abendmahlsfeier, die Vertretung der Geistlichkeit im Schulvorstande, auch wohl ihr Mitaufsichtsrecht in inneren Angelegenheiten, die Teilnahme der Schulen an kirchlichen Handlungen aller Art bemerkenswert.

In den sechziger Jahren und namentlich in der Ära Falk kommen die liberalen Ideen im Schulwesen zur Herrschaft. In den späteren Ausgaben von Wieses historisch-statistischer Darstellung des höheren Schulwesens in Preußen ist die Konfessionalität der höheren Schulen wie fortgewischt. In seinen „Lebenserinnerungen und Amtserfahrungen" hat er die Erziehungsgrundsätze der verschiedenen Epochen dahin charakterisiert: „Einst war das Erziehungsideal rechtschaffenes Christentum, dann die Bildung edler Menschlichkeit, seit den siebziger Jahren der Staatsbürger, wobei keins der Ideale von den andern völlig ausgeschaltet worden wäre." Wenn er das heutige allgemeine Erziehungsideal charakterisieren sollte, welche Bezeichnung würde er dafür wählen können? Gäbe es überhaupt auch nur annähernd ein solches?

Kirche und Volksschule.

Viel stärker war der kirchliche Einfluß bis in die Gegenwart im Volksschulwesen. Zwar stellte zu Beginn des Kulturkampfes

das preußische Schulaufsichtsgesetz von 1872 fest, daß die Regierung bei der Einsetzung der Schulaufsichtsbeamten völlig autonom sei. Man wollte mit diesem politischen Gesetz vor allem den Einfluß der polnisch-katholischen Geistlichkeit beschränken, wozu die Aufhebung der entgegenstehenden Paragraphen des Landrechts erforderlich war. An eine Begründung aus der Notwendigkeit heraus, die Schulaufsicht durch Fachleute ausführen zu lassen, dachten die Politiker nicht: es handelte sich für sie ausschließlich um die Durchführung ihrer Nationalstaatsidee. Aber die Stellung des Ortsgeistlichen als staatlichen Lokalschulinspektors, die fast ausschließliche Verwendung der Geistlichen als Kreisschulinspektoren und Leiter von Seminaren ließen nach der Ära Falk immer stärker den tatsächlichen Einfluß der Kirche im Volksschulwesen weiter reichen, als er gesetzlich festgelegt war. Das entsprach im allgemeinen der Anschauung der maßgebenden Kreise. Noch der liberale Minister der Revolutionszeit von 1848, Graf Schwerin, war der Meinung, die höhere Schule zwar sei vorwiegend Sache des Staates, die Volksschule dagegen vielmehr Sache der Kirche. Die Liberalen der sechziger Jahre mit Rudolf von Gneist an der Spitze wollten mit der Verfassung von 1850 dem Religionsunterricht „seine integrierende Stellung als harmonischen Teil der Jugenderziehung erhalten". In dem ihnen eigenen Optimismus meinten sie, „der deutsche Idealismus in seinem Sinn für Wahrheit und Recht, in seiner Innerlichkeit für alle Fragen der Religion und der Schule" würde schon eine sachliche Lösung des Problems Schule, Staat und Kirche finden. Erst Falks Schulgesetzentwurf zeigt dann die Einstellung des Liberalismus dieser Zeit zur Kirche als selbständiger Körperschaft. Die Kirche bleibt in allen Verwaltungsinstanzen nach diesem Plan von jeder Mitwirkung ausgeschlossen; nicht einmal im örtlichen Schulvorstand ist der Pfarrer Mitglied, ein Recht, was selbst die Revolution von 1918 überdauert hat. Dabei war Falk persönlich eine religiöse Natur und hat zeitlebens am Leben der kirchlichen Gemeinde rege teilgenom-

men. Aber der bestehenden Kirche als Ganzem, als Gemeinschaft mit besonderen Aufgaben, Pflichten und Rechten im Leben des Volkes brachte er wenig Verständnis entgegen. So ist dieser Liberalismus auch folgerichtig für die Simultanschulen, die den Kindern aller christlichen Bekenntnisse offen steht und den allgemeinen christlichen Charakter bewahrt; dabei ist sie natürlich, was öfter übersehen wird, in geschlossen konfessionellen Gegenden in Wirklichkeit Schule einer bestimmten Konfession.

In den letzten fünfzig Jahren ist dann das öffentliche Leben im allgemeinen und das geistige im besonderen wohl noch stärker, immer mehr der Kirche entfremdet worden. Die Hofkirche auf der einen Seite, die Geistlichkeitskirche auf der anderen standen trotz mancher Ausnahmen im großen und ganzen den neuen Aufgaben des Zeitalters verständnislos gegenüber. Dessen Menschen wurden immer „aufgeklärter", bis die Katastrophe des Weltkrieges den Belehrbaren zeigte, welche erbärmliche Lüge die Lehre vom Fortschritt und der immer größer werdenden Vervollkommnung des einzelnen Menschen ist, bis sie zeigte, wie des Menschen „Ich", diese angebetete und vergötterte Scheingröße, losgelöst von dem Urgrunde der gottgegebenen Gemeinschaften einer Schneeflocke gleicht in ihrer Vergänglichkeit und ihrer Bedeutung.

Religionsunterricht, Schule und Kirche.

Ganz folgerichtig ist die Stellung des Religionsunterrichtes im Falkschen Schulgesetzentwurf. Wenn es keinen christlichen Staat gibt, und es gibt ihn nicht als Institution — er kann es erst durch die Christenmenschen werden, die ihn sich erobern —, wenn es also keinen christlichen Staat an sich gibt, dann kann der Religionsunterricht, wie die Reichsverfassung von 1919 richtig sagt, nur in „Übereinstimmung mit den Grundsätzen der betreffenden Religionsgesellschaft unbeschadet des Aufsichtsrechtes des Staates" erteilt werden. Dies kann sich naturgemäß nur auf die technische Seite dieses Unterrichtes beziehen. So übergab Falk in seinem Schulgesetzentwurf den Religionsunterricht im weitesten

Umfange der Aufsicht und Leitung der Religionsgesellschaften. Kommissare der kirchlichen Oberen sollten bei der Prüfung der Befähigung für den Religionsunterricht in allen Schulen mitwirken und ihre Zustimmung zu der Erteilung der Befähigung erforderlich sein. Ihnen sollte auch ein Einspruch gegen den Religionslehrer wegen Abweichungen von der Lehre der Kirche zustehen, allerdings nur in Form einer Anrufung der staatlichen Entscheidung. Die kirchlichen Oberen hatten ferner das Recht, die Lehrpläne für den Religionsunterricht zu begutachten, sich bei der Zulassung neuer Lehrbücher zu äußern, von der Erteilung des Unterrichts Kenntnis zu nehmen und Beschwerde zu erheben. Das sollte im wesentlichen für alle Schulen ohne Unterschied gelten. Und auch die Bestimmungen, die den Artikel 149 der Weimarer Reichsverfassung ausführen, können nur eine Regelung treffen, die nicht dem indifferenten Staate, sondern eben den Religionsgemeinschaften die Entscheidung über den Inhalt des Religionsunterrichtes gibt. Wie wenig dieses Problem erkannt ist, mögen die Thesen zeigen, die noch 1927 von evangelischen akademischen Religionslehrern vorgetragen werden konnten und des Abdrucks in den Verbandsnachrichten für wert erachtet wurden: 1. Die Schule ist Sache des Staates; 2. der Religionsunterricht ist Sache des Staates; 3. nach der Verfassung muß dieser Religionsunterricht nach den Grundsätzen der Religionsgemeinschaften erteilt werden; 4. das zu kontrollieren ist Sache des Staates; denn in der Staatsverwaltung sitzen evangelische Männer und Frauen, die imstande sind, diese Fragen angemessen zu entscheiden.

Wie dieser kirchliche Einfluß ausgeübt wird, das ist eine Frage der Kirche, nicht der Geistlichen allein oder der Lehrer, sondern der ganzen Kirche. Daß er in Formen geschehen muß, die allmählich eine immer größere Zustimmung der Lehrerschaft finden, ist eine berechtigte Forderung. Wir Lehrer dürfen nur dabei nicht vergessen, daß wir Glieder unserer Kirche mit Pflichten und Rechten sind. Es geht schließlich nicht an, daß der Religions-

lehrer sich nur seinem individuellen Gewissen und nicht auch dem Gewissen der Kirche und der einzelnen Gemeinde gegenüber verantwortlich glaubt. Sonst würden die evangelischen Religionslehrer eine Stellung einnehmen, wie sie im Zeitalter Friedrichs des Großen die Mitglieder des aufgelösten Jesuitenordens als Lehrer an den katholischen Gymnasien Schlesiens einnahmen. Diese Priester des königlichen Schuleninstituts waren selbstverständlich nur im Zeitalter der Aufklärung möglich und auch damals nur vorübergehend. Der Rechtslehrer R. Piloty hat im Archiv des öffentlichen Rechts (N. F. Heft 5) in dieser Angelegenheit mit Recht gesagt: „Solange Religionsunterricht in bestimmter Konfession an öffentlichen Schulen gelehrt wird, haben immer die Religionsgesellschaften den Lehrinhalt bestimmt. Das war immer so und wird immer so bleiben." Der evangelische Religionslehrer sollte nicht immer nur auf die vermeintlichen Gefahren dieser von der Verfassung vorgeschriebenen Regelung sehen, sondern er sollte sich bewußt sein, daß jetzt sein Unterricht stärker mit der organisierten Kirche verknüpft wird und damit seine isolierte Stellung im religiös-kirchlichen Leben des Volkes verliert. Er sollte erkennen, daß die Bedeutung des Religionsunterrichts nicht in seinem „wissenschaftlichen" Charakter (wie man gemeinhin den theologischen nennt) liegt, sondern darin, daß in ihm eine andere als die begriffliche und historische Welt des Geistes ihre Stätte hat.

4. Städtische Selbstverwaltung und Schule.

Zerstörung der Steinschen Selbstverwaltung durch den Staat.

Als Stein der städtischen Selbstverwaltung wieder im Staatsleben Raum gab, da tat er es nicht um der Städte willen, ihre Verwaltung hätte sicher eben so billig, so zuverlässig von Staats wegen geschehen können. Er tat es um des Staates willen, er wollte, wie es in der Einleitung der Städteordnung heißt, den Bürgern „eine tätige Einwirkung auf die Verwaltung des Gemeinwesens beilegen und durch diese Teilnahme Gemeinsinn erregen und erhalten". Wir haben schon gehört, daß sein Plan, die Selbstverwaltung auch den Landgemeinden, den Kreisen, den Provinzen zu geben, in seiner Zeit nicht zur Durchführung kam. Das gelang erst in der Bismarckschen Zeit. Aber unter Einwirkung der liberalen Ideen erhielt die Staatsbürokratie stärkeren Einfluß, als der Kanzler es wollte und als es im Sinne Steins gelegen hätte. Auch die neue Landgemeindeordnung birgt die Gefahr weiterer Bürokratisierung in sich, wenn sie auch an Stelle der namentlich im Osten für viele Aufgaben zu kleinen Dorfgemeinden einen größeren Verwaltungskörper durch Zusammenfassung mehrerer schaffen will. Bei der natürlichen Verbundenheit der Dorfbewohner miteinander in der Dorfgemeinschaft ist die rechtliche Stellung der Gemeinde zur Schule nicht von so besonderer Bedeutung. Da die ländlichen Verhältnisse außerordentlich konservativ sind, können wir uns im wesentlichen auf die Städte beschränken.

Die deutsche Selbstverwaltung auf örtlicher Grundlage unterscheidet sich dadurch von der Englands und Frankreichs, daß sie innerhalb ihres Gebietes, abgesehen von den gesetzlichen Grenzen, unbeschränkt unter eigener Verantwortung freiwillig tätig ist,

während die englische erst in jedem einzelnen Falle (etwa bei dem Bau einer Straßenbahn, eines Gaswerks) durch staatliches Gesetz bevollmächtigt wird und die französische unter starkem Einfluß des staatlichen Präfekten steht. Auch die deutsche Selbstverwaltung hat neben den Angelegenheiten ihres eigenen Bereichs staatliche Auftragsangelegenheiten auszuführen und dient so auch als Organ des Staates. Lange Zeit hindurch haben Verfechter der Interessen der städtischen Selbstverwaltung, wir nennen nur Rudolf Gneist in den sechziger Jahren und im letzten Menschenalter Hugo Preuß, die Schule zu einer reinen Selbstverwaltungsangelegenheit machen und dem Staate nur die Regelung des Unterrichtstechnischen zugestehen wollen. Sie gingen dabei von der Städteordnung aus, verkannten aber, daß die Heranbildung der Jugend nur eine Sache aller Verbände der Nation, nicht eines allein, sein kann. Ihr großer Gegenspieler und endgültiger Besieger, der Staat, war ebenfalls einseitig genug, immer mehr allein für sich die ganze Herrschaft in der Schule in Anspruch zu nehmen. Und in der Revolutionszeit noch tauchten Pläne ganz radikaler Durchführung der Alleinherrschaft des Staates über die Schule auf, natürlich im Gewande irgendwelcher sogenannten „freiheit"lichen Verbrämung.

Die Selbständigkeit der Städte ist im Laufe des Jahrhunderts, namentlich aber durch Krieg und Nachkriegszeit, stark beschränkt worden. Die Revolution hat dadurch keinen Wandel zu Gunsten der Städte gebracht, vielmehr sind deren Klagen über die Beschränkung der Selbstverwaltung mit Recht immer stärker geworden; ist doch die kommunale Finanzhoheit fast ganz durch die moderne Steuergesetzgebung zerstört, sind doch rund 80 Prozent der städtischen Ausgaben heute durch Staatsgesetz erzwungen oder sonst irgendwie zwangsläufig. Neben manchen anderen wichtigen Gründen liegt eine Hauptursache, wie nicht oft genug betont werden kann, darin, daß ja durch die Revolution überhaupt kein Wandel in den Anschauungen über Aufgaben und Grenzen des Staates eingetreten ist, sondern daß der Grundsatz

der Staatsallmacht im Staate der Volkssouveränität eine ganz andere Wucht bekommen hat als in dem alten Staate. Einen Sonderwillen eines Teils braucht das allmächtige souveräne Volk oder besser seine Mehrheit, wie schon das Beispiel der französischen Revolution zeigt, nicht anzuerkennen. Die im Auftrage der Mehrheitsparteien gebildete Regierung ist an und für sich der Selbstverwaltung gegenüber viel mächtiger als die des früheren konstitutionellen Staates, die sich gegenüber dem im Parlamente verkörperten Volkswillen sah. Die damaligen Beschützer der Selbstverwaltung, die Parteien, sind heute Träger und Beherrscher des staatlichen Lebens, und sie sind schließlich ja auch weit über den Kreis der Großstädte hinaus in den Gemeinden von ausschlaggebender Bedeutung. So sind im allgemeinen die Städte nur des Staates Abbilder. Sie beschränken ihre Bürger ebenso in ihren Rechten, bevormunden sie in gleicher Weise, wie sie selbst es vom Staate werden.

Der Bürger — eine altmodische Gestalt.

So hat das Wort „Bürger" heute mit Recht einen altväterischen Klang bekommen, gibt es doch Bürger im Sinne der Städteordnung heute nicht mehr im politischen Leben, während es in anderen Ländern, z. B. in der Schweiz, noch wirklich Bürgerrechte gibt, die erworben werden müssen. Das deutsche Volk hat auch auf politischem Gebiete den Individualismus sich völlig auswirken lassen und jede Eigenart, jede Sonderung beseitigt. An die Stelle des Bürgers ist der Einwohner getreten. Und so stirbt der Bürgersinn immer mehr ab. Zahllose Deutsche aller Schichten fühlen sich tatsächlich nur noch als Einwohner mit zufälligem Wohnsitz, aber mit keinerlei Bindungen irgendwelcher Art an das Gemeinwesen. Mag das durch die industriell-großstädtische Entwicklung z. T. bedingt sein, daß es solche Ausmaße angenommen hat, daran ist der Geist des individualistischen Jahrhunderts schuld. Er ist jetzt, wo er in den geistig führenden Schichten seinen Höhepunkt überschritten hat, in vollem

Vordringen in den Kleinstädten und auf dem Lande, wie überall zu beobachten ist. Und er hat sich überall auch im politischen Leben, im Staate und in den Städten, ausgewirkt. Die Stadtverwaltungen als Organ der „Selbstverwaltung" wollen heute im Ernst gar keine Mitwirkung der „Bürger". Der Geist der Bürokratie, den Stein durch die Städteordnung überwinden wollte, er hat sich längst die Städte erobert. Was ist allein an Bürgersinn durch die Art zerstört worden, in der die Städte die notwendigen Eingemeindungen vollzogen! Wieviel gewachsenes selbständiges Leben fiel und fällt dieser „Entwicklung" zum Opfer! Statt das Notwendige zu zentralisieren, ist alles zentralisiert. Auch der Bürgersinn bedarf der Pflege und des Verständnisses der Herrscher des Staates und des öffentlichen Lebens. Ist es unter diesen Umständen zu verwundern, wenn die Bedeutung der Gebietskörperschaften für die Erziehung der Volksbürger und der Staatsbürger, der erwachsenen wie der werdenden, im Laufe des neunzehnten Jahrhunderts immer mehr an Bedeutung verloren hat? Ja, wir müssen heute sagen, das Problem der Selbstverwaltung nur territorial zu erfassen und zu fassen, heißt seine entscheidende Bedeutung für den Aufbau eines machtvollen, im Innern befriedeten Staates verkennen. Die städtische „Selbstverwaltung", wie der Staat von den Parteien und der Bürokratie beherrscht, gebärdet sich immer stärker als Obrigkeit im üblen Sinne gegenüber der Schule. Da nun die Erziehung nur an der Peripherie ihrer Tätigkeit steht, so bringt sie nur fremde, das Eigenleben der Schule störende Einflüsse zur Geltung. So bleibt zur Begründung der städtischen Ansprüche auf die Schulen nur die finanzielle Leistung. Die ganze Literatur, die von Kämpfern für die heutige städtische Selbstverwaltung herrührt, vermag auch nicht ein einziges Argument für die städtischen Ansprüche anzuführen, das aus der Unterrichts- oder Erziehungsaufgabe der Schule für Staat und Volk abgeleitet werden könnte. Damit ist aber ihren Ansprüchen auf die Schule das Urteil gesprochen.

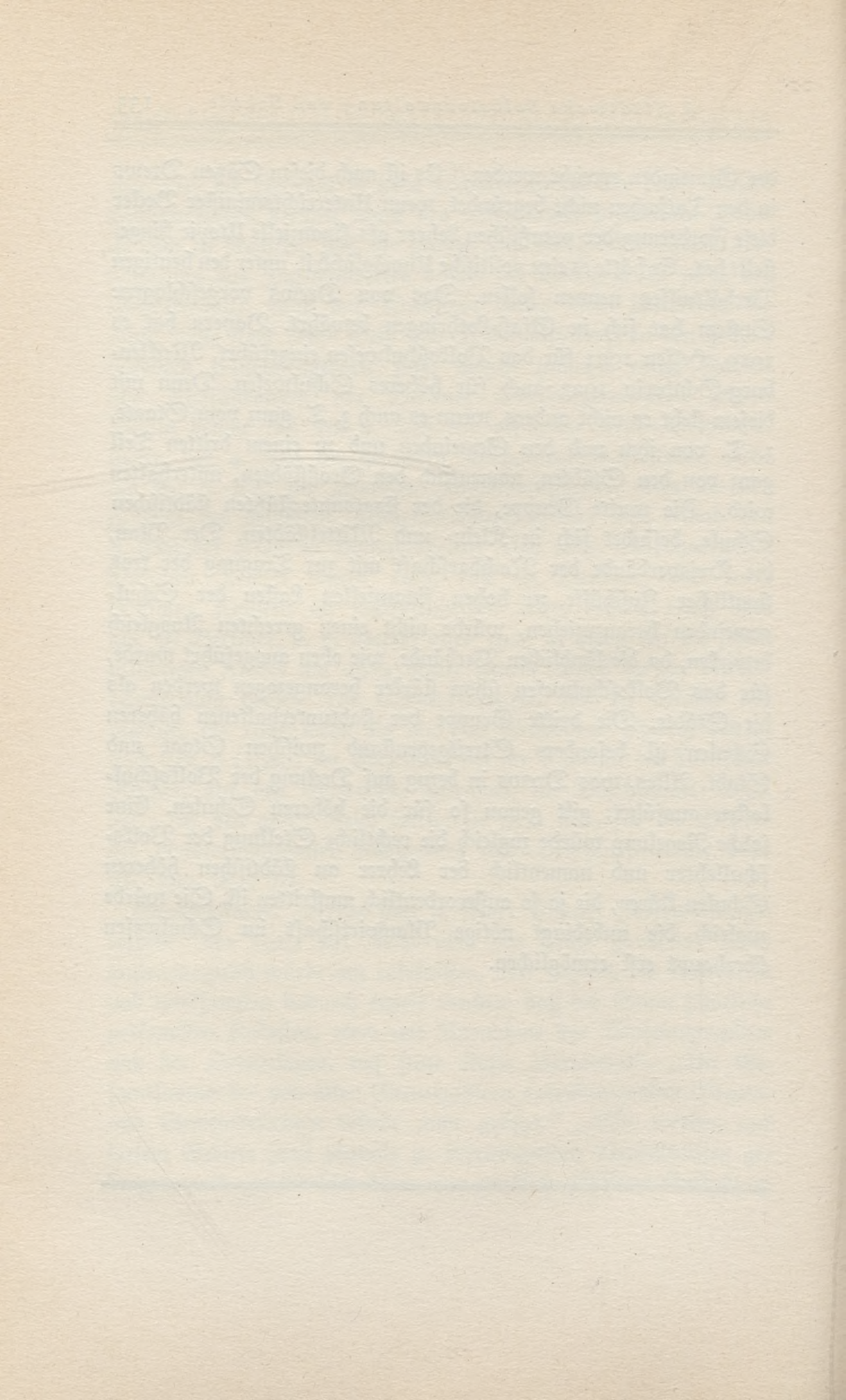
Die Notwendigkeit gerechter Verteilung der Schullasten.

Auch in den Fragen der Aufbringung der Schullasten hat sich das Bild im Laufe des letzten Menschenalters geändert. In immer stärkerem Maße ist der Staat zum Ausgleich zwischen armen und wohlhabenden, ländlichen und städtischen Gemeinden gezwungen gewesen und zur Deckung des Ausgleichs herangezogen worden, so daß er heute den wesentlichen Teil des persönlichen Volksschulbedarfs nach sehr verwickeltem Verfahren trägt. Die Entwicklung geht zweifellos dahin, die durch den Lehrer entstehenden Schullasten den Staat, die Gemeinden aber grundsätzlich die sachlichen Kosten tragen zu lassen. In die Landesschulkasse von 1920, die öffentlich-rechtlichen Charakter trägt, fließen die Beiträge der Gemeinden und die Zuschüsse des Staates. Der erstrebte Lastenausgleich aber ist durch die Landesschulkasse nicht erreicht worden. Auch der neue Volksschullastenausgleich von 1929 würde nicht die für viele Gemeinden untragbar gewordenen Schullasten wesentlich gerechter verteilen, da ein wirklicher Lastenausgleich nicht erreicht werden wird. Die Tatsache, daß die ländliche Bevölkerung, d. h. statistisch die Bevölkerung der Gemeinden unter 2000 Einwohnern, nur etwa ein Drittel der Staatsbevölkerung ausmacht, aber mehr Kinder als die Städte zur Volksschule schickt, zeigt, wie gerechtfertigt der Ruf nach Übernahme der Schullasten durch den Staat ist. Wenn es nicht nur ein Gerede sein soll, daß wir eine Volksgemeinschaft im Staate, ein sozialer Staat sind, dann muß diese Forderung durchgesetzt werden. Nach einer Berechnung belief sich die städtische Volksschullast früher durchschnittlich auf 68% ihrer Einkommensteuer, heute würde sie etwa 50% ausmachen. Dagegen ist trotz der 1920 eingerichteten Landesschulkasse, die doch den Ausgleich herbeiführen sollte, die persönliche Schullast der Landgemeinden von 128% auf über 200% gestiegen. Die Landgemeinde hat also durch die Volksschullasten, trotzdem in ihr die Zahl der Erwerbstätigen weit geringer ist als in den Städten,

eine vier- bis fünfmal so hohe Schulbelastung wie diese. Unsere Landgemeinden brechen unter den Schullasten zusammen. Dabei ist noch zu beachten, daß der größte Teil der großstädtischen Bevölkerung aus Zugewanderten besteht (in Berlin z. B. 70% der Bevölkerung). Land und Kleinstadt haben ihren Unterricht bezahlt. Wie stark heute Geld und Wirtschaftskraft in den großen Städten zusammengeballt sind, mögen zunächst einige Zahlen aus Ausführungen des Berliner Oberbürgermeisters zeigen. Berlin bringt fast den 6. Teil der gesamten Reichseinkommensteuer, den 4. Teil der gesamten Reichskörperschaftssteuer, mehr als den 8. Teil der gesamten Reichsumsatzsteuer, mehr als den 9. Teil der gesamten Reichskraftfahrzeugsteuer und beinah den 4. Teil der gesamten Hauszinssteuer. Von 1000 Bewohnern des deutschen Reiches waren 1925 fast 65 Berliner, von 1000 deutschen Kindern im schulpflichtigen Alter waren 1925 aber nur 46 Berliner, d. h. Berlin blieb 1925 in bezug auf die schulpflichtigen Kinder um 29% hinter seinem Anteil an der Reichsbevölkerung zurück. Die Steuerkraftziffer der 23 Städte des Reiches, die 1925 mehr als 200 000 Einwohner zählten, betrug nach Nr. 7 (1929) der Einzelschriften zur Statistik des Deutschen Reiches, auf den Einwohner berechnet, im Durchschnitt 103,2 M.; für das ganze Reich betrug sie 57,2 M., für die Bezirke der Landesfinanzämter Königsberg und Oberschlesien nur 20,2 M. bzw. 25,9 M.

Staatsminister Drews sagt in seiner Schrift „Verwaltungsreform" vor 1919 mit Recht über das ganze Problem: „Der Lastenausgleich würde am radikalsten, aber zugleich am einfachsten und wirksamsten dadurch erzielt werden, daß der Staat sämtliche personellen Unkosten, etwa mit Ausnahme des Wohnungsgeldes und der Ortszulagen, auf seine Kasse übernimmt". „Die Gesamtsumme der von allen Steuerzahlern aufzubringenden Staats- und Gemeindesteuern würde nicht größer." „Wir werden auf diesem Gebiete sonst niemals zu befriedigenden Verhältnissen gelangen, und gerade hier kann eine wirklich fühlbare Entlastung

der Gemeinden erreicht werden." Es ist nach diesen Sätzen Drews in den Tatsachen nicht begründet, wenn Unterrichtsminister Becker diese Forderung der preußischen Lehrer als finanzielle Utopie hingestellt hat. Er hätte es eine politische Unmöglichkeit unter den heutigen Verhältnissen nennen sollen. Das von Drews vorgeschlagene System hat sich in Elsaß-Lothringen bewährt. Bayern hat es 1919, Hessen 1921 für das Volksschulwesen eingeführt, Mecklenburg-Schwerin 1923 auch für höheres Schulwesen. Denn mit diesem steht es nicht anders, wenn es auch z. T. ganz vom Staate, z. T. von ihm und den Gemeinden und zu einem dritten Teil ganz von den Städten, namentlich den Großstädten, unterhalten wird. Die zweite Gruppe, die der staatsunterstützten städtischen Schule, befindet sich in Klein- und Mittelstädten. Der Plan, die Kreisverbände der Nachbarschaft mit zur Tragung der trotz staatlicher Zuschüsse zu hohen finanziellen Lasten der Schulgemeinden heranzuziehen, würde nicht einen gerechten Ausgleich bewirken, da die ländlichen Verbände, wie oben ausgeführt wurde, für das Volksschulwesen schon stärker herangezogen werden als die Städte. Die dritte Gruppe der stadtunterhaltenen höheren Schulen ist besonders Streitgegenstand zwischen Staat und Stadt. Alles, was Drews in bezug auf Deckung der Volksschullasten ausführt, gilt genau so für die höheren Schulen. Eine solche Regelung würde zugleich die rechtliche Stellung der Volksschullehrer und namentlich der Lehrer an städtischen höheren Schulen klären, die ja so außerordentlich umstritten ist. Sie würde zugleich die unbedingt nötige Planwirtschaft im Schulwesen überhaupt erst ermöglichen.



IV.

Vom Wesen der Herrschaft des Staates über Schule und Kultur

1. Die innere Brüchigkeit der heutigen Staatsschule.

Die finanzielle und rechtliche Klärung und Regelung der Grundlagen des Schulwesens hat aber auch noch eine ungemein wichtige Bedeutung für die Erziehungsaufgabe der Schule. Das städtische Schulpatronat würde dann auch verschwinden, wie es seit der Reformzeit immer wieder geplant worden ist. Kirchen- wie Schulpatronat mögen aus juristischen und finanziellen Gründen nicht so leicht zu beseitigen sein. Daß sie aus einer ganz anderen völlig überlebten gesellschaftlichen Ordnung stammen, das war den Liberalen, z. B. Falk, klar und empfindet jeder nicht voreingenommene Betrachter. Nach dem Umsturz von 1918 wurde wenigstens in bezug auf die Wahl des Leiters der Lehrerschaft der einzelnen höheren Schulen ein bescheidenes Mitwirkungsrecht zugesagt, in der Praxis ist es aber so gut wie wirkungslos geblieben, weil die politischen Faktoren selbstverständlich sich die Entscheidung vorbehielten.

Schwinden des gemeinsamen Erziehungsideals in der einzelnen Schule.

Ebenso wichtig ist aber die Zusammensetzung der Lehrerschaft der einzelnen Schule. Sie ist heute zu einem schwierigen Problem geworden, das nicht für die höheren Schulen bestand, solange das Ideal des Neuhumanismus ein innerlich erlebtes des größten Teils der Bildungsschicht war. Ebensowenig war die christliche Grundlage der Erziehung in allen Schulen bestritten. Gemeinsam war auch das Ideal des Nationalstaates, wie es unter dem Eindruck der Bismarckschen Reichsschöpfung und ihres Aufblühens sich gestaltet hatte. Alle dabei vorhandenen Spannungen im einzelnen waren als Zeichen des geistigen Lebens zu begrüßen

und führten kaum zu einer Zerreißung der inneren Einheit der Schule. Zudem war die obrigkeitliche Stellung des Schulleiters an allen Schulen nach dem Gesetz und nach ihrem tatsächlichen Einfluß so stark, daß durch ihn ein gemeinsames alle verpflichtendes Erziehungsideal geschaffen und erhalten werden konnte. Das war bei der ungebrochenen Macht der Tradition nicht allzu schwierig. So konnte die Frage, wer das Recht der Lehrerwahl haben solle, im wesentlichen unter dem Gesichtspunkt des Herkommens und der finanziellen Leistung betrachtet werden. Der Schulpatron, der Staat oder die Stadt vollzogen durch ihre Organe die Wahl.

Alle jene Gemeinsamkeiten gehören heute der Vergangenheit an. Die Schule ist vielfach zur Stätte des geistigen Chaos geworden, das besonders stark in der Oberstufe der höheren Schulen in Erscheinung treten muß, aber überall im letzten Grunde vorhanden ist, mag es auch manchmal durch Tradition noch verdeckt oder gemildert werden und so vielen Lehrern noch gar nicht zum Bewußtsein kommen. Mit-, neben-, gegeneinander stehen die Ideale der christlichen Erziehung und der weltlichen, das autoritative Ideal und das kameradschaftliche, das idealistische und das materialistische, das intellektualistische, und ein agnostizistisches, das staats- und weltbürgerliche und das klassenmäßige, das Ideal der Eingliederung des jungen Menschen in die überlieferte geistige Welt und das der Schaffung einer neuen „vom Kinde aus“. Und so wenig hat unser Geschlecht den Mut zur Folgerichtigkeit, daß die unvereinbarsten Ideale ganz oberflächlich erfaßt in derselben Schule oder gar in demselben Menschen in trüber jämmerlicher Mischung sich finden. Es sind in Wahrheit kaum noch Ideale, Urbilder des geistigen Lebens im schwersten inneren Kampfe gewonnen, sondern Meinungen, hinter denen allen der Relativismus steht, der den Menschen zum Maß aller Dinge macht, oder Einfalt oder Dünkel, die ihren engen Schul- oder Fachgesichtskreis für die Welt halten. Und in der Flucht vor letzten geistigen Entscheidungen, die ja zu Bindungen führen

würden, flüchtet dies Geschlecht, das den Intellektualismus mit Recht als seinen persönlichen Fluch und den Fluch der ganzen Zeit empfindet, in immer stärkeren Intellektualismus hinein. Die begrifflich geschaute oder mechanisch gedachte Welt soll vielfach Rettung sein vor der Notwendigkeit irrationalen Erlebnisses, vor der Wertung, Prüfung im Angesichte einer objektiven Wahrheit.

Das Recht der Lehrerwahl.

Unter diesen Umständen ist die weltanschauliche Scheidung eine unabweisbare Notwendigkeit; sie ist die Voraussetzung für die Schaffung einer gesinnungsmäßig mit einander verbundenen Lehrerschaft der einzelnen Schule, und deshalb gewinnt das Recht der Lehrerwahl unabsehbare Bedeutung. Der Staat übt es bestenfalls bürokratisch aus, wenn ihn nicht sogar Parteimächte dabei stark beeinflussen, und genau so liegt es bei den Gemeinden.

Das Recht der Lehrerwahl an den höheren Schulen steht für die staatlichen ausschließlich dem Staate zu, für die staatlich unterstützten haben die Städte ein beschränktes Wahlrecht, für die nur von den Städten unterhaltenen sind diese nur an die staatliche Anwärterliste bei ihrer Wahl gebunden. Auch an den Volksschulen ist sie zwischen Staat und Stadt geteilt. Entsprechend der Scheidung der Gemeinden in Schulverbände mit mehr als 25 oder mit 8 bis 25, oder solche mit 1 bis 7 Schulstellen regelt sich auch in verschiedener Abstufung der staatliche Einfluß bei der Stellenbesetzung, der für alle Schulen entscheidend ist bei der Einrichtung neuer Stellen, soweit sie zu Lasten der Landesschulkasse gehen. Der Kassenanwalt hat dann seine Zustimmung zu geben. Es erschien, so sagen die Ausführungsbestimmungen zum Volksschullehrerdiensteinkommengesetz, gerechtfertigt, dem Staate bei der Anstellung der Lehrer weitere Rechte und Befugnisse einzuräumen. Bisher war es kaum möglich, den im Schulinteresse wünschenswerten Austausch zwischen

Lehrern in den größeren und kleineren Schulverbänden vorzunehmen. Im Hinblick auf die erheblichen Leistungen, die der Staat zu den persönlichen Volksschullasten übernimmt, muß ihm auch ein größerer Einfluß auf die Besetzung der Stellen eingeräumt werden.

Wo findet sich in all diesen und ähnlichen Bestimmungen der Tatsache Rechnung getragen, daß gemeinsame Erziehungsideale erst die Zusammenarbeit der Lehrer einer Schule fruchtbar machen? Die äußere Zugehörigkeit zu einer Konfession tut's nicht.

Unmöglichkeit einer wahren Schulgemeinschaft unter dem heutigen Schulideal.

Ein vergebliches Bemühen wäre es unseres Erachtens, bei dem notwendigen Chaos des heutigen geistigen Lebens, einen gemeinsamen Erziehungsgedanken im gesamten deutschen Schulwesen feststellen zu wollen, mag er auch in Reichsverfassung und Lehrplänen aller Art gefordert oder behauptet werden. Oder irren wir uns? Ist nicht doch einer vorhanden, der mehr oder minder alle Glieder, wir müssen allerdings leider richtiger sagen, alle Teile des Schulwesens ergriffen hat? Ist's nicht der Aberglaube an die unendliche allseitige Entwicklungsmöglichkeit jedes einzelnen? Ist's nicht das Recht auf individuelle Lebensgestaltung als höchstes Recht? Ist's daher nicht der Aberglaube an den Genius im Kinde? Ist's nicht, um es mit einem Worte zu sagen, das verruchte Erziehungsideal der Aufklärung im Gewande der Ideen von 1789, wie es auf dem Boden der Staatsallmacht erwächst?

Aber was für die Welt des Erwachsenen gilt, gilt auch für die der Jugend. Es gibt keine lebendige Gemeinschaft, es gibt keine lebendige Gesellschaft von Bestand, die vom einzelnen ausgedacht werden könnte, sondern es gilt in allem Leben den Dualismus der Welt zu bejahen und die Spannung zwischen den ewigen Polen durch sich hindurchgehen zu lassen, Gott und Welt, Zeit

und Ewigkeit, Mann und Weib, Volk und Staat. Der vernünftige Mensch und die vernünftige Erziehung dieser Tage kennt sie nicht und kann gar nicht anders, als die flüchtige Spanne des einzelnen Lebens zur absoluten Größe zu erheben. Und da sie das nicht ist, da sie das nie wird, da wir immer nur dienendes Glied der Lebenskette sind und darin unseren Wert allein haben, darum ist sie so bis ins innerste verlogen, darum sind die Träger dieses Ideals so oberflächliche und so geistig unsaubere und unduldsame Menschen. Darum gibt es eben nicht ein Kompromiß, eine Vermischung und Verwischung der Gegensätze, darum darf es um des Gewissens, um der Verantwortung willen keine andere Entscheidung geben als den Kampf für Gott und Volk, gegen das Ich und den allmächtigen Staat.

Und darin findet sich eben das zweite Gemeinsame dieses heutigen Schulwesens, daß es ausschließlich des Staates ist, daß in ihm nur dessen Träger und die Bürokratie neben dem Subjektivismus des einzelnen Menschen bestimmende Bedeutung haben. So wird jede Gotteslästerung in dieser Schule vergeben werden (und sie ist in ihrem Zivilisationsbetrieb eine einzige als ganzes schon), aber nicht die Entlarvung dieses Ideals des allmächtigen Staates, der früher einmal liberal, nun demokratisch sich nennt und dessen gefälschter Adelsbrief von der Freiheit als seiner höchsten Tugend spricht.

O, die Bildungseinheit seiner Schule, diese abgestandene Wahrheit von gestern! o, das gemeinsame deutsche Kulturgut, das aus dem Erbe der Romantik herausdestilliert wird! Sie bilden jene abscheuliche Bemäntelung des immer stärkeren Staatsdespotismus. Sie können dieser Schule nicht das geben, was sie überhaupt erst zur Stätte der Erziehung zum Volksstaat macht, eine Einheit aus dem letzten Grunde der Volkheit, aus Gott und dem von ihm gegebenen, gemeinsam erlebten Schicksal. Daß aber 60, 70 Millionen dieses Schicksal in so gleicher Weise erleben könnten, daß nur eine bestimmte Formung vom Staate im Schulwesen „approbiert" ist, das ist eben die Todsünde des

Systems der einen unteilbaren Nation des Staates. Und diese Todsünde bringt es zuwege, daß der edle Name der Freiheit in den Schmutz der Gasse von zahllosen Wichten gezogen wird, deren erbärmliche Geistigkeit an der Oberfläche des Lebens haftet und von jedem Winde bewegter Zeit sich treiben läßt, die verloren wären, wenn sie nicht gemeinsame Sache mit dem allmächtigen Staate machten. Sie wittern, daß ihre Bedeutung, ihre Herrschaft vorbei wäre, wenn der Staat die klare Scheidung der Wasser des Geistes in seinem Schulwesen zuließe, die von den Quellen des Volkstums und der Gesellschaft her das lebende Geschlecht durchströmen. Sie fischen im Trüben der Mischung aller Gewässer und Abwässer, wie sie im Namen seines Gerechtigkeitsideals der heutige Staat in jeder einzelnen Schule herbeiführt. Er will eben nicht wissen, daß die Grundlage seines heutigen Schulwesens einst in der Notzeit des preußischen Staates aus innerer Schau seiner geistigen Führer einheitlich erwuchs, und daß für ihn die Verpflichtung besteht, der Schaffung neuer geschlossener Erziehungsideale aus dem Volkstum und der Gesellschaft heraus sich nicht durch seine Gesetzgebung hindernd in den Weg zu stellen. Selbst sie zu schaffen ist er gar nicht in der Lage.

So tut man dennoch so, als ob die höheren Schulen in der „Wissenschaftlichkeit" ihr besonderes Merkmal hätten.

In Wahrheit aber wendet sich nur ein verschwindend kleiner Teil der Schüler der höheren Schule wirklich einst wissenschaftlicher Arbeit zu. Und diese selbst, die früheren Geschlechtern als die Krone des geistigen Lebens erschien, ist heute entthront, soweit sie nur Erforschung, Spezialisierung bleibt; sie erscheint uns weithin aus einer Sache der Könige zu einer Sache von Kärrnern geworden zu sein. Die hat es immer gegeben, nur ist heute ihre Zahl größer, noch größer aber ist der Kärrner und Schwindler verwüstender Einfluß im geistigen Leben der ihrer selbst nicht sicheren, weil entwurzelt, instinktlos gewordenen Menschen unserer Tage.

Versagen des Staatsschulwesens gegenüber der sich anbahnenden geistigen Wandlung.

Die Zusammenschau über das zersplitterte Leben ist heute die Forderung an die Gelehrten. Damit aber ist die Forderung nicht mehr rein „wissenschaftlich" im Sinne der letzten Menschenalter. Jede Deutung der Erscheinungen des geistigen Lebens ist durchaus hypothetischen Charakters, ist nur, oder besser, Gott sei Dank, wieder eine Tat des Glaubens und führt notwendig zur Religion, der Beugung unter den höheren Willen Gottes, wie er sich im Leben und seinen heiligen Gesetzen und Urformen offenbart. Der Gelehrte wird der Weise.

So gewinnt der Wertgedanke in der philosophischen Bewegung unserer Tage steigende Bedeutung. Die „Tafel der Werte", besudelt vom individualistischen und vom materialistischen Aberwitz und getaucht in ein Meer von Blut und Tränen, das sie im Gefolge gehabt haben, die heilige Tafel der Werte taucht in ihrer Absolutheit für die ohne sie verlorene und zugrunde gehende Gesellschaft wieder auf und erweckt in ihren Gliedern Verständnis, Sehnsucht nach den Gemeinschaften, die jene Werte irgendwie in sich bergen. Sie sind nicht Ergebnis natürlichen Lebens, sondern das göttliche Formgesetz menschlicher Kultur, die ohne sie, wie wir immer wieder sehen, ins Untermenschliche versinkt. Aber nur durch und in Gott empfängt die Tafel der Werte ihren Sinn und ihre den einzelnen bindende Kraft, die ihn aus der Vereinsamung durch Gnade erlöst.

Es ist nach alledem klar, daß die alte geistige Grundlage der Schule erschüttert ist; in der höheren Schule wird sich das besonders auswirken. Man verkennt, wie nicht oft genug gesagt werden kann, völlig das Wesen des Staates, wenn man ihm zutraut, er allein könne der Schule die neue Grundlage geben und nun wohl gar noch in der Form behördlicher Anweisungen. Er vermag das Schulwesen in seinem äußeren Bestande, in seiner Unterrichtstechnik zu pflegen und zu sichern, von dem Geiste, von dem man nach Christi Wort nicht weiß, von wannen er

kommt und wohin er fährt, wird er selbst als der an äußerer Macht stärkste menschheitliche Verband am letzten ergriffen und umgestaltet. Nicht um Fragen des Unterrichts, um das Ziel der Erziehung geht's. Und dieses kann nur von den Kräften der Gemeinschaft und Gesellschaft erarbeitet werden. Es kann nur zur Auswirkung kommen, wenn in der Schule als Gemeinschaftsform jene Kräfte leben und das Kind aufs stärkste beeinflussen können. Wundervoll hat das Schleiermacher einmal in bezug auf die Religion ausgedrückt: „Religion war der mütterliche Leib, in dessen heiligem Dunkel mein junges Leben genährt und auf die ihm noch verschlossene Welt vorbereitet wurde, in ihr atmete mein Geist, ehe er noch seine äußeren Gegenstände, Erfahrung und Wissenschaft gefunden." In den mütterlichen Armen der Gemeinschaften wächst das Kind heran; ihre Arme müssen es auch auf seinem geistigen Wege durch die Schule geleiten.

Kritik der preußischen Richtlinien von 1925.

Alle Reformen, die allmählich in fast regelmäßigem Abstande von etwa zehn Jahren vergeblich die höhere Schule umzugestalten und den Forderungen der Zeit anzupassen versuchten, erstreckten und erstrecken sich auf Äußeres, zunächst Organisatorisches. Weil immer versucht wird, die notwendige Schulreform von außen her, vom Stoffe oder von der Methode her zu lösen, statt von dem Erziehungsziel als Zentralgedanken, so ist des Reformierens kein Ende. Wenn für die Strafrechtsform Jahrzehnte gebraucht werden, muß irgend etwas nicht stimmen, wenn die Schulreformen in ein oder zwei Jahren — womöglich noch im geheimen wie die letzte — gemacht werden. Demgegenüber sei bemerkt, daß z. B. die berühmte *ratio studiorum* der Jesuiten das Werk fünfzehnjähriger Arbeit war. Bei den Schulreformen des letzten Jahrhunderts ist zudem ein immer stärker werdender Staatsdruck festzustellen, genau so, wie er sich in der Wirtschaft, in der kommunalen Selbstverwaltung, bei den Universitäten, im Genossenschaftswesen, bei den Landwirtschaftskammern auswirkt und

tatsächlich in dieser Beziehung das Zeitalter des beschränkten Untertanenverstandes noch übertrifft. Vom Organisatorischen ist der staatliche Einfluß längst auf das Methodische übergegangen, und die preußischen Richtlinien für die höheren Schulen von 1925 sind dafür der sprechende Beweis, aber auch dafür, wie im Technischen, sei es Organisation oder Methode, in unseren Tagen das Entscheidende, selbst auf dem Gebiete der Schule, gesehen wird. Allerdings müßten wir wohl besser sagen des Schulunterrichts, denn, wie schon gesagt, von einem allgemeinen Erziehungsideal, nachdem der Neuhumanismus es nicht mehr ist, kann nicht mehr die Rede sein, ist auch nicht mehr die Rede. Mögen die Richtlinien als Anregung gedacht sein, sie wirken und werden durchgeführt wie alle behördlichen Maßnahmen, und darin liegt die außerordentliche Gefahr, mechanisierend, geisttötend und den gewissenhaften, weil von innerer Verantwortung erfüllten Lehrer zermürbend.

So wird das Gute, das die Richtlinien zweifellos bringen, völlig überwogen durch ihre Folgen in erziehlicher Hinsicht. Der behördliche Druck, die Mängel des menschlichen Wesens erzeugen ein immer charakterloseres Geschlecht, das gefügig allen Vorschriften gerecht zu werden versucht, sich ihm „anpaßt", aber darüber vergißt, daß, wie einst Lorenz von Stein sagte, das Entscheidende für die Wertung des einzelnen Lehrers sei, wieviel er Ewiges, Wesentliches dem Schüler gebe. Es ist schon richtig beobachtet, wenn der englische Kriegsminister Haldane seinerzeit feststellte, daß ihm bei seinem letzten Besuche in Deutschland, es war wohl 1912, gegenüber den Eindrücken seiner Jugend allgemein in den führenden Schichten eine auffallende Charakterschwäche und Verantwortungsscheu begegnet sei. Und das ist durch den seitdem weiter gesteigerten Staatsdruck und die wirtschaftliche Verarmung noch schlimmer geworden. Althoffs Hoffnung und Streben, die „Zeit der großen Rektoren" an den Gymnasien wieder mit heraufführen zu helfen, mußte scheitern, da jene eben nur wachsen konnten in einer Schule, die, befruchtet von jungen

außerhalb des Staates gewachsenen Ideen des Neuhumanismus, sich unter eigener Verantwortung aus alter körperschaftlicher Überlieferung heraus doch nicht völlig dem Staate auf Gnade und Ungnade ausgeliefert sah.

Gegen die preußischen Richtlinien sind aber noch in anderer Hinsicht erhebliche Einwände zu machen. Sie sind ohne Rücksicht auf die wirtschaftliche Lage und Zukunft unseres Volkes aus einer Überschätzung der Kräfte des einzelnen Schülers hervorgegangen und haben dann diese als Höchstziel hingestellt. Die praktisch in dem gewünschten Maße undurchführbare und im Hinblick auf das Leben und seine Forderungen der Ein- und Unterordnung direkt schädliche Einstellung auf die Anleitung des einzelnen Schulkindes zur Selbsttätigkeit und Arbeit auf allen Gebieten des Unterrichtes verkennt, daß dieses Prinzip nur als ein methodisches neben wichtigeren andern einen gewissen Wert hat. Solange die Schüler klassenmäßig zusammengefaßt werden müssen, und das wird wohl immer so sein, wenn nicht ungeahnter wirtschaftlicher Reichtum ausschließlich in den Dienst der Schule gestellt werden kann, solange also alle Schüler doch irgendwie freudig an jedem Unterrichtsfach selbsttätig teilnehmen müssen, ist gerade auf der Oberstufe einer höheren Schule die gemeinsame Arbeit einer ganzen Klasse eine gefährliche Schaustellung oder ein Theater. Und schließlich bestehen ja auch noch Unterschiede zwischen Pommern, Holstein, Westfalen und manchen verfrüht reifen Jünglingen der Großstädte. Zudem setzt dieses Verfahren, namentlich auf der Oberstufe der höheren Schule, eine geistig frische Lehrerschaft voraus, der die Möglichkeit der Fortbildung in allerweitestem Umfange gegeben werden muß. Das alles scheitert aber einfach an der Kostenfrage. Wenn Minister Falk in seinem Unterrichtsgesetzentwurf schon für die in bezug auf die innere Schularbeit ruhigen siebziger Jahre als die höchste Zahl der als dauernde Leistung aufzuerlegenden Lehrstunden für einen Oberlehrer nicht mehr als 22 Stunden wöchentlich bezeichnet, wenn er weiter dazu vorweg bemerkt, daß Stellung und Schüler-

zahl der Klasse, in welcher die Stunden zu übernehmen sind, sowie mit der Erteilung des Unterrichts verbundenen Nebenarbeiten zu berücksichtigen sind, so würden die heutigen an die Lehrer gestellten Anforderungen, wenn sie wirklich erfüllt werden sollen, zu einer finanziellen Belastung des Volkes führen, die ihm in seiner Not nicht zuzumuten ist, zumal der Erfolg des Prinzips der versuchten individualistischen Ausbildung für das Volk als ganzes höchst fragwürdiger Natur sein würde; denn wo ist das innere Gesetz der bindenden Gesinnung in den preußischen Richtlinien, das diese Freiheit in den Dienst am Volke stellt.

Ein über alles redendes, zu allem angeregtes und daher krankhaft aufgeregtes, von keiner Tiefe berührtes Schwätzergeschlecht tut es sicher nicht. „Sagt, ist noch ein Land außer Deutschland, wo man die Nase eher rümpfen lernt als putzen?" Dieses Wort G. Chr. Lichtenbergs aus der Zeit des alten Philanthropinismus gilt für keine Zeit und Stätte mehr als für die deutsche Schule der Gegenwart. In einem alten, von vielen „Gebildeten" nicht mehr zur modernen Bildung gerechneten Buche steht eine Geschichte, die nichts davon weiß, daß der Baum der Erkenntnis der Baum des Lebens ist. Und heißt das zum Leben erzogen sein, wenn man über alle möglichen Dinge reden und schreiben kann! Gibt es wirklich ein Reifwerden aus Büchern oder kommt das Reifen nur durch Kampf mit den Mächten des Lebens im tätigen Leben selbst, zu dem die Schule nur das Rüstzeug, aber nicht nur in intellektueller, sondern auch charakterlicher Hinsicht geben muß? Es entsteht heute die Gefahr des Arbeitens auf den äußeren Schein hin, und wer die heutige höhere Schule kennt, — in der Volksschule solls nicht anders sein — weiß, daß hier nicht mehr eine bloße leere Befürchtung ausgesprochen wird. Es ist ein unwürdiges Preisen und Anpreisen, wie an dieser und jener Stelle, für dieses und jenes Fach, einmal unter ganz besonderen Umständen die Forderung der Arbeitsmethodik gelöst ist, und festzustellen ist, wie jeder Blick auf die Schule als Ganzes fehlt; auf diese Schule mit ihrer Lehrerschaft doch natürlich recht ver-

schiedener Begabung und Leistungsfähigkeit, mit ihrem kleinen Teil wirklich befähigter, der Masse der Durchschnittsschüler und einem nicht geringen Rest schwer Bildungsfähiger, alle zudem in immer steigendem Maße aus ganz verschiedenen sozialen und kulturellen Vorbedingungen. Vom Haus der Lüge kann man wohl heute manchen Schulmann in maßloser Erbitterung gegenüber unmöglichen Forderungen reden hören, wenn er den Geist der Schule der Gegenwart charakterisieren will. Die Schule soll doch nicht nur Stätte unterrichtlicher Ausbildung, geschickter Methodik sein, sondern Erziehungsstätte der Staat, Volk und Gesellschaft verbundenen Jugend.

Die Unmöglichkeit der Konzentration in der heutigen Schule.

Zur Überwindung der aufsplitternden Vielheit betonen wohl die Richtlinien mit aller Schärfe in Erkenntnis der Schwierigkeiten der Zusammenfassung die Losungsworte Konzentration, Querverbindung, Synthese. Aber bezeichnender Weise kommen in den Berichten, Aufsätzen und Kursen über die „Richtlinien" kaum noch die mit diesen Worten gekennzeichneten Probleme zur Erörterung. Von der heutigen Schulorganisation aus sind sie einfach unlösbar. Jeder Lösungsversuch, auf diesem Wege das Problem zu meistern, bleibt im Intellektuellen stecken. Dafür ist ein drastisches Beispiel die Art, wie eine höhere Schule im Eifer erster Reformfreudigkeit diese Konzentration öffentlich vor Fachleuten des Unterrichts und der Verwaltung demonstrierte, ohne daß öffentlich gegen den Unfug energisch eingeschritten wurde. „Seefahrt" war eine zeitlang der gemeinsame Gesichtspunkt des gesamten Unterrichts einer Klasse. Und so wurde im Turnunterricht an den Tauen geklettert, im Gesangsunterricht wurden Seelieder gesungen, in Mathematik und Naturwissenschaften Probleme der Seefahrt erörtert, im Deutschen entsprechende Stoffe erarbeitet, die fremdsprachliche Lektüre danach ausgesucht und — im Religionsunterricht der Schiffbruch des Paulus behandelt.

Nicht geistreicher wird die Übung einer bekannten Reformschule sein, die Unterrichtsaufgabe einer bestimmten Frist unter eine besondere Losung zu stellen, z. B. Selbstverwaltung, Revolution oder dergleichen mehr. Auch der Versuch und Vorschlag einer wöchentlichen Konzentrationsstunde zeigt, wie jede Konzentration im heutigen System eine Sache des reinen Intellekts und Wissens wird. Die gestellte Aufgabe ist eben unlösbar. Nur wenn eine gemeinsame Kulturgesinnung die Schule erfüllt, dann hat sie Synthese, Konzentration und Querverbindung. Wie könnte das aber bei der heute rein zufälligen Zusammensetzung des Lehrerkollegiums, bei der Ausschaltung fast aller anderen Gesichtspunkte bei ihrer Zusammensetzung als der des unterrichtlichen und des politischen Moments sein?! So wird das Ziel der Überwindung des Intellektualismus, das auch die preußischen Richtlinien klar erkennen und sich gestellt haben, in sein Gegenteil verkehrt. Es hat nie zuvor ein so maßloser Intellektualismus die höhere Schule erfüllt wie unter der Herrschaft der letzten Reform, nur daß der Ernst und die Beschränkung der früheren Schule fehlt und alle Fachansprüche in den Himmel wachsen und daß ein oberflächliches Gerede über alles das edelste Streben der alten Schule nach Gediegenheit und sachlicher Arbeit verschüttet.

Der Grundfehler liegt aber in der Mischung der verschiedensten „Weltanschauungen", des Historismus, des Positivismus, des deutschen Idealismus und welche Ismen es noch sein mögen. Alle Kultur wählt und wertet von einem im Metaphysischen gegründeten Standpunkte aus die mannigfachen Erscheinungen, Erfahrungen und Erkenntnisse des Lebens und des Forschens. Das ist zu allen Zeiten so gewesen und wird immer so sein. Selbstverständlich wird heute nicht mehr für alle Schulen der gleiche Ausgangspunkt gegeben sein, wenn wir auch überzeugt sind, daß, wer im Christentum sich gründet, noch immer die Welt sich am stärksten bildet, statt daß er von ihr hin und her gerissen wird.

Es ist die furchtbare kulturzerstörende Anschauung des Indi-

vidualismus, als ob der Staat von sich aus die Kulturgesinnung einheitlich gestalten könne und müsse. Er kann es bei der Notwendigkeit gerechter Überparteilichkeit heute sicher unter keinen Umständen. Wie wuchsen in früheren Jahrhunderten die Schulreformen? Einem neuen Bildungsideal wurde von der Gesellschaft im Bunde mit den Gemeinschaften in neuen Schulen eine Stätte bereitet, ohne daß darum alle alten durch staatliche Uniformierungssüchte guillotiniert wurden. Neben die Gelehrtenschule der Reformationszeit trat das Jesuitenkolleg des Barockzeitalters, und diesem folgte die Ritterakademie usw. Und sie bestanden auch nebeneinander fort oder starben organisch ab, wenn hinter ihnen keine wesentlichen Kräfte mehr waren.

Der Kulturprotestantismus — eine unmögliche Grundlage der Schule.

Nun besteht aber die von den preußischen Richtlinien heraufbeschworene Tragik darin, daß die ihnen zugrunde liegende Anschauung eben doch letzten Endes relativistischer Skeptizismus ist oder, wenn das bestritten wird, daß die in ihnen vermischten Anschauungen dazu notwendig führen. Ihre Grundlage ist zu einem wesentlichen Teile der Kulturprotestantismus, der durch Aufhebungen der Spannungen zwischen Gott und Welt, Kultur und Religion und durch Ausschaltung der Gemeinschaften aller Religion Muttererde verwüstet hat und sich allein natürlich dem atheistischen und materialistischen Freidenkertum in keiner Weise gewachsen zeigt. Es ist in der Gegenwart durch jene Theologie der Krisis, die unter den Namen Gogarten und Barth bekannt geworden ist, aber auch durch ihr verwandte religiöse Bewegungen das Gericht an diesem Kulturprotestantismus vollzogen. Er will, um mit Karl Barth zu reden, „jenes Wohlbekannte, Handliche, Direkte, Nicht-Paradoxe, das nun einmal im Reiche der Wahrheit, dem Reiche der ganz Kindlichen und der ganz Unkindlichen, das dritte Ausgeschlossene ist“. H. Richert, der die

preußischen Richtlinien entscheidend bestimmt hat, hat in seinem vergriffenen und nicht wieder aufgelegten „Handbuch für den evangelischen Religionsunterricht erwachsener Schüler" 1911 seine Anschauungen vom Religionsunterricht und doch wohl auch von der Religion dahin zusammengefaßt, „daß sich der Religionsunterricht organisch dem humanen Bildungsideal einordnen muß". Nun hat diesem humanen Bildungsideal die Katastrophe des letzten Menschenalters vernichtende Schläge versetzt; es ist nichts anderes als die abgezogene dünne Weisheit des auf dem individualistischen Boden des Pietismus einst erwachsenen deutschen Idealismus. Was sich heute geistiges Leben nennt, zehrt eben durchaus die letzten Reste auf, die ihm in christlichen Bindungen vergangener Tage geschaffen worden sind. Es ist in ihm soviel Unrat, daß demgegenüber Besinnung not tut, und diese Besinnung kann nur an überzeitlichem Maßstab erfolgen. Die allmähliche Aufzehrung zeigt äußerlich die Stellung des Unterrichts in Religion, Deutsch und Geschichte. War er einst Stätte der Gesinnungszeugung vor allen anderen und besonders einer betont christlichen, so wurde er dann zum Unterricht in den ethischen Fächern, bis er jetzt mit der Betonung seines kulturkundlichen Gehalts dem Strudel des Historismus völlig verfallen wird. Damit ist aber der Intellektualisierungsprozeß vollendet. Wenn protestantische Frömmigkeit nichts anderes in sich birgt, als die erste Fassung der Ziele des Religionsunterrichtes den jungen Deutschen nach den Richtlinien für die höheren Schulen zu sagen hatte, dann ist sie wirklich wertlos für die Aufgaben der Menschen dieser Zeit in Volk und Menschheit, denn in ihnen ist Religion nichts anderes als ein Ausdruck des Lebensgefühls neben denen in Wissenschaft, Kunst, Technik usw., während sie in Wahrheit das Weltgefühl in seinen bis zum Bersten drängenden Spannungen, die Voraussetzung aller schöpferischen Offenbarungen ist. Für die Religionslehrpläne des ersten Entwurfs ist sie eine kulturkundliche Erscheinung neben anderen; eine Notwendigkeit, einen besonderen Religionsunterricht zu geben, liegt

eigentlich nicht vor. Er ließe sich durchaus im Rahmen des geschichtlichen und deutschen Unterrichts erteilen.

Die evangelischen Religionspläne in ihrer zweiten Fassung — eigentlich müßte ein auswechselbarer Religionslehrplan zu den geistigen Unmöglichkeiten gehören — versuchen die dem Christen absolute Grundlage nicht „der Welt", wohl aber des geistigen neuen Lebens, das in Christus der Welt ward, im evangelischen Religionsunterricht stärker durchzusetzen, aber das Ganze bleibt doch eine Halbheit.

Ein neues Bildungs- und Erziehungsideal kann nur auf religiöser Grundlage erwachsen, nicht auf kulturkundlicher. Es ist also aufs Ganze gesehen belanglos, wie der evangelische Religionsunterricht im Rahmen der heutigen „paritätischen" Schule sich einstellt. Eine gegenläufige Bewegung wird ihren Anfang nehmen müssen, wenn nicht die Schule noch mehr zur bloßen Unterrichtsstätte werden soll. Jeder Blick ins Leben, in den Gerichtssaal, in die Zeitung zeigt aber die für den Bestand unseres Volkes absolute Notwendigkeit, durch charakterliche Festigung unserer Jugend besser auf das Chaos des Lebens vorzubereiten.

Die Forderung eines volkhaften Schulorganismus.

Daß die heutige Schule immer mehr zu einer „öffentlichen Anstalt" geworden ist, daran sind ja auch letzten Endes alle Versuche gescheitert, die Schüler innerlich mit ihrer Schule zu verbinden. „Und das Gesetz nur kann uns Freiheit geben." Das innere Gesetz des Schulwesens und der einzelnen Schule kann nicht durch die vortrefflichsten behördlichen Anordnungen und Lehrpläne geschaffen werden. Es muß erwachsen aus innerer Verbundenheit der die Schule und die Erziehung tragenden Kräfte, der Elternschaft, Lehrerschaft und Kirche. Staat und Gemeinde können dazu die Möglichkeit schaffen, durch den genossenschaftlichen Unterbau des Schulwesens. Nach den Be-

stimmungen der Weimarer Reichsverfassung über Elternrecht müssen sie es tun. Noch sträubt sich der sich geistig führend dünkende Teil unserer Oberschicht dagegen und weiß nicht, wie rückständig er im Banne der Staatsallmacht ist und wie unmöglich sein Ideal.

Alle diese Erörterungen gelten im Grunde auch für die Volksschulen, mögen dort auch die Probleme nicht so scharf und offen in die Erscheinung treten. Auch die Volksschule hat ihr altes Ideal unwiederbringlich verloren. Im Speisesaal des von Friedrich Wilhelm I. gegründeten großen Militärwaisenhauses in Potsdam war es zu lesen: Ehret Gott, fürchtet den König! Mit dem allmählichen Schwinden der alten mit dem Luthertum durchtränkten sozialen Gestaltungsform war es schon lange für die meisten nicht mehr lebenswahr, und der Zusammenbruch von 1918 hat auch dem letzten offenbar gemacht, daß seine Zeit dahin ist. Was heute an Versuchen der Neuschöpfung geschieht, mag von rühmlichem pädagogischen Eifer sprechen, hat aber keine bleibende Bedeutung, solange es in rein subjektivistischer allgemeiner Menschen- und Weltbeglückung steckenbleibt und jeden absoluten Maßstabes zur Messung der Lebenswerte entbehren zu können glaubt. Je mehr die alten Überlieferungen von einem Geschlecht zum andern absterben, desto stärker wird sich die Ohnmacht der Pädagogik „vom Kinde aus" erweisen. Ihr in edelster Hingabe zu leben, ist dem Lehrer der Volksschule leichter gemacht als dem der höheren Schule, den reifere Schüler und wissenschaftliche Zielsetzungen nicht so leicht in Utopien sich verlieren lassen. Mit vierzehn Jahren entläßt jener die Kinder und sieht kaum die volle Auswirkung und innere Unmöglichkeit der pädagogischen Forderungen. Es ist etwas Wunderbares um Pestalozzi und seine Jünger, aber es lag doch nicht nur an den andern und ihrer Bosheit, wenn der Meister scheiterte. Heute ermöglicht Freundschaft mit herrschenden politischen Strömungen vorübergehend jedes Experiment, und diese Tatsache erzeugt dann oft jene Anmaßung, die den jungen Aposteln Pestalozzis in der

Volksschule vorgeworfen wird, während ihre Berufsgenossen in der höheren Schule sich den Vorwurf des Spezialistentums gefallen lassen müssen. Beiden Vorwürfen liegt der der Lebensfremdheit zugrunde, der Fremdheit der wirklichen Bedingungen des Lebens, der Gesellschaft und der Gemeinschaft. Und dieser Vorwurf besteht der reinen Staatsschule gegenüber zu Recht. Wo kommt in ihr der Lehrer in jene Berührung mit den das Leben ermöglichenden Kräften, die in ihm Sinn für Wirklichkeit einfach erzwingen würden?

Was Lagarde nach 1870 vergeblich unserem Volke sagte, ist auch heute ihm und den Lehrern seiner Jugend immer wieder zu sagen: „Möge Deutschland nie glauben, daß man in eine neue Periode des Lebens treten könne ohne ein neues Ideal.“ Dieses aber muß, um gestaltend sein zu können, nicht auf dem Sande, sondern auf Felsen gegründet sein. „Das deutsche Volk ist christlich getauft“, sagt mit Recht Hans Blüher. Das ist die größte und unvergängliche Wirklichkeit seines geistigen Lebens, und auf sie wird es sich besinnen müssen, um dem Verfall entgehen zu können. Dazu ist aber unweigerliche Vorbedingung der Kampf gegen jenes Ideal von der einen unteilbaren Nation und ihrem Staate oder, um es mit Lagardes Worten zu sagen: „gegen den von diesem Koche gequirlten nach Belieben zum Feuer und vom Feuer geschobenen Brei, zu dem er unser edles Volk verschmoren will“ und, wie er, seitdem Lagarde dies schrieb, immer mehr leider wirklich getan hat. Und wir sagen den Anhängern anderer Erziehungsideale: Laßt uns miteinander in Hingabe an die Aufgabe der Erziehung, jeder in seinem Sinne, in den Schulen in reinlicher Scheidung arbeiten! Aber helft uns zuvor, zum besten der Kultur und der Erziehung und um der inneren Wahrhaftigkeit willen den Staat auf dem Gebiete der Kultur in jene Grenzen zurückweisen, die nötig sind, damit unser aller Arbeit fruchtbar wird!

2. Schule und Kultur als Machtmittel des Staates.

Wesenhafte Abhängigkeit der Schule von anderen Lebensmächten.

Daran erkennen wir am klarsten, daß die Schule kein selbständiger Verband ist, daß sie keinerlei Macht aus eigener Kraft besitzt, während andere Verbände, etwa die wirtschaftlichen oder die Kirchen, finanzielle und geistige Kräfte in sich bergen, die ihnen die Möglichkeit geben, sich gegenüber dem Staate zu behaupten oder sich gegeneinander durchzusetzen. Die Schule kann das nicht, denn schon die Einheit des Lehrerstandes beruht ja nur auf den äußeren Faktoren der gleichen Ausbildung, der gleichen sozialen Stellung und der gleichen intellektuellen Aufgabe. Wenn man aber die Schule nicht auf ein banausisches Ziel der Übermittlung dürftigen Wissensstoffes nach dem Grundsatz der Nützlichkeit für das „Leben" beschränken will, wenn die Frage nach dem Erziehungsziel gestellt wird, dann beginnen sich die Geister zu scheiden und müssen sich scheiden, denn der Lehrer ist als Erzieher Glied irgendeiner geistigen Gemeinschaft. Aber selbst eine Beschränkung auf den Unterricht wäre nur eine trügerische Lösung der Schwierigkeiten. Je tiefer wir uns in ein Wissensgebiet versenken, desto stärker empfinden wir, wie es in seinem Stoff, in dessen Deutung und Wertung von metaphysischem Gesichtspunkte aus gestaltet und entwickelt ist und wie jede Wissenschaft einen Blick auf das Ewige durchaus im Gewande des Zeitgeistes tut. Von der Absolutheit seiner Weisheit ist nur der kleine Geist überzeugt.

Der deutsche Philologenverband hat in Erkenntnis der Sachlage seine Aufgabe auf die soziale Stellung, berufliche Aus-

bildung und Förderung und auf die intellektuelle Zielsetzung im wesentlichen begrenzt. Das bedeutet sicher eine Verengung und birgt für seine Träger die Gefahren jeder Verengung in sich, wenn sie nicht wissen, daß über die Schulweisheit hinaus es viele Dinge zwischen Himmel und Erde gibt, aber es bietet sich für die Organisation kein anderer Ausweg im Geisteskampf der Gegenwart. Der deutsche Lehrerverein hat bis in unsere Tage hinein, namentlich in den Kämpfen um ein Reichsschulgesetz, besonders stark seine Mitglieder auch auf ein Erziehungsprogramm verpflichtet. Je schärfer die notwendige Scheidung der Geister wird, desto klarer wird sich das als eine Unmöglichkeit erweisen. Die Mitglieder des Vereins, soweit sie nicht bloße Nummern und Schalltrichter sind, werden sich gegen solchen Gewissensdruck nach Art umgekehrter Stiehlscher Regulative wehren und ihn zur Neutralität zwingen, oder nicht nur der Verein, sondern die Lehrerschaft wird an Ansehen durch berechtigte Geringschätzung ihrer geistigen Selbständigkeit verlieren.

Es liegt für die Schule eine große Gefahr in ihrer naturgegebenen Unselbständigkeit. Einst ist sie von den Kräften der Gemeinschaften und Gesellschaften ausschließlich abhängig gewesen, in vieler Beziehung zu ihrem schweren Schaden. Heute ist sie es ebenso wenig zu ihrem Heil ausschließlich vom Staate, denn der Einfluß der Kirche ist bedeutungslos, der der Gemeinde gering. Zudem sind, wie schon mehrfach ausgeführt worden ist, Staat und Gemeinde gleichgebildete Organe der Staatsbürgerschaft geworden.

Fragwürdiger Wert der Schule als staatliches Machtmittel.

Was die Schule für den Staat mittelbar dadurch bedeutet, daß sie als Organ der Kultur den jungen Menschen bildet, ist unbestritten und jedem klar. Schwieriger ist die Frage zu beantworten, was sie unmittelbar als Werkzeug des Staates zur Befestigung seiner Macht bedeutet, wie weit sie geeignet ist, den

Trägern des ihm eigenen Herrschaftswillens einer Schicht, eines einzelnen Mannes, einer Partei oder Parteigruppen zur Verbreitung der in ihnen lebenden politischen Idee zu dienen. Der Anhänger der Staatsallmacht wird ihre Bedeutung in dieser Hinsicht außerordentlich hoch einschätzen. Uns scheint sie fraglich; sie hat, was dauernden Wert und Erfolg anbelangt, dieselbe Bedeutung wie staatliche Kunstpflege. Nicht durch seine Lehre, sondern durch sein Heer, durch seine großen Könige und Staatsmänner hat der preußische Staat nachhaltig und gestaltend auf das geistige Leben gewirkt, mag das uns Lehrern manchmal auch nicht angenehm klingen. Die Bürokraten, deren Zahl unaufhörlich wuchs, haben es dann verdorben. Bürokratie bringt immer ein Einfrieren und schließlich ein Absterben der Kultur mit sich. Im Wesen des Staates liegt es, daß er seine Anschauungen in einer Weise durchzusetzen versucht, die dem geistigen Leben durchaus zuwider ist und gegen die es sich in seinen führenden Köpfen, auf die es auch für ihn im letzten Grunde allein ankommen kann, zur Wehr setzen wird. Die Erziehungseinflüsse des Staates, die gewiß von großem Wert sind, sind immanenter Art: Es sind die geistigen Kräfte, die in ihm leben und von ihm ausstrahlen, es ist die Art, wie er die Fülle der Macht und die Würde der Nation nach außen und innen vertritt, es ist die Musterhaftigkeit seiner Verwaltung, die Hingabe und Verantwortungsfreudigkeit seiner höchsten und geringsten Diener. Sein erstes Ziel ist und bleibt aber Macht, und dieses Ziel haben auch trotz aller kulturellen Programmpunkte seine heutigen Träger, die politischen Parteien. Aus früheren Tagen, es ist heute vielleicht noch schlimmer geworden, mögen dafür Diesterwegsche Erlebnisse angeführt werden. In der Unterrichtskommission des Landtages stellt es sich 1859 heraus, daß bei einem Diesterwegschen Antrag nur zwei Mitglieder ihn kannten. Sein Antrag auf Besserung und Erweiterung des Seminars, auf Regelung der Lehrergehälter, Pensionen und Hinterbliebenenversorgung fiel in der Fortschrittspartei, seiner eigenen Fraktion, durch. Und auch

heute wird ihm mancher Schulmann zustimmen, wenn er in einem Briefe schreibt: „Ohne das Gefühl der Pflicht möchte ich dem ganzen leeren, oberflächlichen, zerreißenden, abschwächenden (politischen) Treiben ein frohes *vale* sagen." Der Weg von der Politik in die Pädagogik ist ein verkehrter Weg, müssen wir immer wieder mit Herbart sagen. Denn das erste Ziel der Schule ist Erziehung, das ist Entfaltung und Gestaltung des jungen Menschen im Bunde mit den anderen Erziehungskräften des Volkstums für diese, den Staat und die Menschheit. Und so erhebt sich immer wieder aus dem Geiste der Erziehung heraus der Widerspruch gegen die Staatsallmacht gegenüber der Schule. Kirchliche Schulaufsicht, die mit staatlichem Machtdruck in ihrem und des Staates Interesse Gesinnungsbeeinflussung übte, hat unendlichen Schaden für das Verhältnis der Lehrerschaft an den Volksschulen zur Kirche angerichtet. Staatliche Schulaufsicht im Sinne einer geistigen Beeinflussung würde die gleichen Folgen auf das Verhältnis der Lehrerschaft zum Staate haben, heute noch stärker als früher, da die Politisierung der Bevölkerung, die wirtschaftliche Abhängigkeit des Lehrers von seinem Arbeitgeber, dem Staate oder der Gemeinde, größer geworden ist. Vollends charakterlos muß aber bei der Politisierung der Schule der gesamte Nachwuchs der Lehrerschaft werden. Wie muß er heute vorsichtig umherspähen, um bei den politischen Gewaltigen nicht anzustoßen, wie muß er oft heucheln, wie wird er wegen seiner offen bekannten politischen Gesinnung bevorzugt oder geschädigt! Und dabei hat seine Eignung zum Lehrer oder Erzieher so herzlich wenig mit der Politik zu tun, und nur der verruchte Aberwitz von dem Staate als dem allmächtigen Herrn auch auf dem Gebiete der Kultur gibt dem politischen Faktoren das Übergewicht im Schulwesen. Es ist eben für die Schule unerträglich, daß in ihr Gesichtspunkte entscheiden sollen, die nicht aus dem Wesen der Erziehungsaufgabe stammen, sondern ihr von außen her aufgezwungen werden. „Wenn der Staat", so sagt schon Georg Waitz in den Grundzügen der Politik 1862, „das Be-

dürfnis fühlt, den Unterricht ganz in die Hand zu nehmen, ist es regelmäßig ein Zeichen, daß er sich von seiner natürlichen Grundlage, dem Bewußtsein des Volkes, entfernt."

Kritische Stimmen aus der Frühzeit des heutigen preußischen Schulwesens.

Im neunzehnten Jahrhundert empfanden das wohl immer wieder einzelne Menschen oder einzelne Gemeinschaften. Die Nation, d. i. das Volk in seiner Beziehung auf den Staat, sah vor sich ausschließlich die Aufgabe, die glücklichere Völker schon längst gelöst hatten, die staatliche Einigung, und setzten daran ihre Sehnsucht, ihren Willen. Und als der große Staatsmann das Werk vollbrachte, da gab sich die Nation der Entwicklung der Wirtschaft hin und ließ den erfolgreichen Staat auch im geistigen Leben walten. Aber dessen Beamtenschaft stellte und stellt auch heute nicht mehr die geistige Auslese des Volkes dar, wie sie es einst im ersten Drittel des neunzehnten Jahrhunderts getan hatte. Das blieb lange unbemerkt oder unbeachtet, denn die geistige Oberschicht in ihrem individualistischen Lebensideal mußte sich dem Staate zu eigen geben, wenn sie nicht in völliger Vereinzelung im Lebenskampf unterliegen wollte. Wie sehr und wie lange diese Oberschicht auch in ihrem Erziehungsideal in vornehmer Überhebung auf das werktätige Leben herabsah, mit dem alle fruchtbare Bildung die wechselseitige Durchdringung suchen muß, zeigt noch Oskar Jägers Ausspruch vor etwa einem Menschenalter: „Je ferner etwas dem praktischen Leben sei, desto geeigneter sei es für die Erziehung."

Solange der Antrieb idealistischer Begeisterung für die Aufgabe lebendig empfunden wurde und noch nicht zum leeren Gerede geworden war, waren die Gefahren der Entwicklung gering, zumal damals das westeuropäische Parteiwesen noch nicht die Bevölkerung zerrissen hatte, noch nicht zum Träger des öffentlichen Lebens geworden war. Doch schon aus den Stimmen

mancher scharfsinniger Beobachter hören wir die Besorgnis heraus, es möge dieses Schulwesen zur Mechanisierung und Uniformierung führen. Der Franzose Cousin, der anfangs der dreißiger Jahre das preußische Schulwesen studierte, war des Lobes voll über dieses „Land der Schulen und Kasernen"; in dieser Zusammenstellung liegt aber doch auch schon ein, wenn auch unbeabsichtigtes Urteil. Klaren Blick zeigt das Urteil eines Schotten: „Wenn Lesen, Schreiben, Zeichnen und Singen Erziehung ist, dann allerdings ist der Preuße ein erzogener Mann, wenn aber Verstand, Urteil, Handeln als freie unabhängige Tat in religiöser, moralischer und sozialer Beziehung des Menschen zu seinem Schöpfer und zu seinem Mitmenschen allein den Namen Erziehung verdient, so ist der Preuße ein echter Trommelbub in der Erziehung, verglichen mit jeder unbelehrten Bevölkerung eines freien Landes." Schon dieser Schotte erkannte die Anfänge und Gefahren jener „Verkopfung" und „Verschulung" des deutschen Volkes, die in der Gegenwart ihrem Höhepunkt zustrebt. Und als England im vorigen Jahrhundert an die Reform seines Schulwesens ging, da wurde gerade dieses Moment mangelnder Erziehung des Menschen und die Übersteigerung des staatlichen Einflusses im preußischen System als dem englischen Geiste völlig widersprechend empfunden. Auch in Preußen selbst hören wir in den vierziger Jahren die öffentliche Klage, die Gymnasien seien nur noch Dressuranstalten des Staates. Im allgemeinen sah man damals so wenig wie heute das eigentliche Problem der Stellung der Schule zum Staat, denn Liberale, Demokraten und Konservative und Lehrerschaft sahen das Kernstück der Schulverfassung in der Stellung der Schule zwischen Kirche und Staat. Die Liberalen und Demokraten hatten für sich die Konsequenz der „Geistesfreiheit und Demokratie", die konservative Auffassung sah über die veränderte geistige und soziale Struktur hinweg und wollte die romantisch falsch geschaute Vergangenheit konservieren. Das Ziel der Beherrschung der Schule durch den Staat war bei den Politikern aller Richtungen

das gleiche und ist das gleiche geblieben. So hören wir, als ob es heute wäre, Bethmann-Hollweg, den altliberalen Minister der neuen Ära, zu Ludwig Wiese, dem langjährigen Leiter des höheren Schulwesens, sagen: „Sie sehen zu ausschließlich auf die Sache ohne Rücksicht auf die politische Parteistellung, wir leben aber in einer Zeit, wo das Politische für den Lehrer zum Sittlichen gehört, erwägen Sie das doch." Auch Bismarck meinte in der Zeit des Kulturkampfes: „Die gegenwärtige Situation setzt das Schulwesen in so unabweisliche Beziehung zur Politik, daß eine Verstärkung der gesetzlichen Regierungsmittel auf diesem Gebiete im Interesse der Zukunft des Staates liegt", und bei der Anstellung der Lehrkräfte, bei der Ernennung der Schulaufsichtsbehörden ist damals wie auch wieder nach der Revolution dem politischen Faktor ein viel zu weitgehender, so offenkundiger Einfluß zugewiesen worden, daß darunter für den sachlichen Arbeiter zweifellos die bejahende Einstellung zum Staate litt und leiden muß. In jener Falkschen Zeit, sagt Wiese, waren eben infolge des überragenden staatspolitischen Einflusses pädagogische und ethische Gesichtspunkte bei den Beratungen schwerer als früher zur Geltung zu bringen. „Der Staatsgedanke wurde der alles beherrschende." „Der Begriff des Staatsinteresses, dem alles dienen soll, wird leicht zu weit und schrankenlos gefaßt." Und selbstverständlich ist das heute nicht besser geworden, eher schlimmer.

Verhältnis des Staates zur Kultur.

Die Alleinherschaft des Staates in der Schule gehört in den Zusammenhang der Frage über des Staates Verknüpfung mit der Kultur, gibt es doch kein Gebiet des geistigen Lebens, auf dem nicht heute Reich, Staat oder Gemeinden Herrschaftsansprüche erheben. Liegt nicht dem ganzen Streben, die Kultur maßgebend vom Staate her zu beeinflussen, zu organisieren, anzuregen, liegt nicht diesem ganzen Streben die Anschauung zugrunde, man könne von der formalen Seite her die Kultur ge-

stalten. Ist das nicht typisch romanisch wie das ganze sogenannte moderne Staatsideal? Und steht dieses nicht in scharfem Gegensatz zu dem deutschen, formloseren, weniger durchsichtigeren Gestaltungswillen von innen her? Und kann diesem Gestaltungswillen überhaupt im Raume des französischen Staatsideals die Möglichkeit gesunder Auswirkung gegeben werden?

Wer das seltsam verzerrte, chaotisch zerrissene geistige Antlitz der Nation schaut, das von einer Gehässigkeit erfüllt ist, der man auf dem Erdenrund kaum wieder begegnet, der sucht die Ursache zu erforschen. Jener billige oberflächliche Einwand, daß eben die Vielgestaltigkeit der modernen Kultur daran schuld sei, hält gewissenhafter Prüfung nicht stand. Wie vielgestaltig, einander widersprechend sind etwa die geistigen Züge im Charakter der Zeit um 1750. Oder etwa des 13. Jahrhunderts, das nur heute, weil wir nicht genügend in seine Tiefen blicken, vielen uniform erscheint. Und sind wir nicht unter den Völkern der Gegenwart fast das einzige, in dem Hader und Haß gegeneinander alle schöpferischen Anfänge zu zerstören suchen.... Fürst Bülow erzählt in seiner „Deutschen Politik", einem Engländer sei aufgefallen, wie in den Reden in deutschen Parlamenten das Wort „Weltanschauung" so oft wiederkehre. Es hieße immerfort: „Vom Standpunkte meiner Weltanschauung..." Er begreife nicht, daß in Deutschland im politischen Leben „Weltanschauung" so ausschlaggebend sei, das verstünde man in England nicht. Es ist aber in Deutschland kein leeres Schlagwort des politischen Kampfes, sondern wegen der Staatsomnipotenz haben alle politischen Kämpfe zugleich den Charakter von Glaubenskämpfen. Da aber die Gesetze geistigen Lebens völlig andere als die des staatlichen Lebens sind, so erhält das geistige Leben, das dem Meer in seinem Fallen und Steigen, in seiner Brandung und Stille gleicht, für die Schule den Charakter einer behördlich geregelten Berieselung, die sicher gut funktioniert. Das geistige Leben der Nation braucht aber kundige Steuerleute, die um sein Gesetz wissen, während allerdings die Berieselungsanlage in Gang zu

setzen, keine allzu große Intelligenz erfordert und sie in Stand zu halten, es nur der geübten Hand bedarf.

Aber der Schaden des Übermaßes staatlichen Einflusses im geistigen Leben geht noch weiter. Der Prüfstein aller geistigen Anschauungen kann nur ihre Bewährung im Leben sein, d. h. wie weit sie den Menschen und seine Gemeinschaften zu tragen und zu leiten verstehen. Es ist ein billiges, aber viele verwirrendes Spiel, das heute Weltanschauungen, Problematisierungen in Unzahl auf den Markt, so muß man schon sagen, geworfen werden, ohne daß an ihren Urheber überhaupt die Forderung gestellt wird, sich nun als Diener seiner Idee, als Gestalter im Leben zu zeigen. Wie vieles von all jener individualistisch-rationalistischen Lebensweisheit würde bald entlarvt sein oder kläglich zerschellen, wenn es nicht mit staatlichen Mitteln und staatlichem Schutz, falls nur der Anschluß an die jeweils herrschenden politischen Mächte gefunden wird, im geistigen Leben sein verheerendes Treiben ungestört üben könnte.

Fassadenkultur, eine stete Gefahr für den allmächtigen Staat.

Nun sind aber Staat und Kirche als Institutionen von starkem Beharrungsvermögen und müssen es auch sein. Anders ist es mit dem geistigen Leben, dessen „Strömungen", wie wir richtig zu sagen pflegen, eben immer in bewegtem Flusse sind. Durch die Übermacht des Staates wird aber übermäßig einer vorübergehenden Woge des geistigen Lebens gleichsam künstlich Dauer über ihre eigene Kraft hinaus gegeben. Diese Gefahr drohte einst auch von der Kirche, als sie im Besitz staatlicher Machtmittel war. Niemals hat sie aber so stark von irgendeinem anderen Verbande drohen können wie vom Staat, dessen notwendiges Attribut die Macht ist und dessen Träger gerade im modernen Staate immer wieder der Versuchung besonders ausgesetzt sind, ihre persönlichen oder parteiischen Meinungen mit den Zwangsmitteln des Staates durchzusetzen. Das ist, um ein Beispiel aus

vergangenen Tagen zu nehmen, mit dem Neuhumanismus so geschehen. Vom Staate ist er mit dem Monopolrecht der Bildung ausgestattet und gehalten worden, als längst neue Gestaltung des sozialen Lebens die Menschen vor neue geistige Aufgaben stellte. Das staatliche konzessionierte Ideal war nicht gezwungen, mit dem werdenden neuen Leben sich auseinanderzusetzen, sondern sah hochmütig auf die Technik als etwas Materialistisches und zerriß die Einheit des akademischen Lebens, in dem es zur Ausbildung der technischen Berufe „Schlosserakademien" für genügend hielt, statt die neuen Bildungsgüter irgendwie im Rahmen der alten Universität zur Geltung kommen zu lassen und diese auch weiterhin eine wahre universitas sein zu lassen. So schloß sich das Ideal der Neuhumanisten eng vom Leben ab, nahm mit überheblichem, pfäffisch unduldsamem Dünkel für sich allein die „Wissenschaftlichkeit" und den „Idealismus" in Anspruch, was bei der Anlage des deutschen Wesens nicht mit fröhlichem Gelächter zurückgewiesen wurde, sondern Verbitterung entstehen lassen mußte, da bei der neuhumanistischen Beherrschung des staatlichen Bildungs- und Kulturlebens die von der Mißachtung Betroffenen zugleich die Empfindung hatten, daß hier der Kampf eines Ideals im wesentlichen mit fremder, eben der staatlichen Kraft, gegen sie geführt wurde. An dem furchtbaren Schlage, den das Gymnasium durch die letzte Schulreform erlitt und der wohl über das berechtigte Maß hinausging, mußten die Anhänger des neuhumanistischen Bildungsideals erkennen, wie gefährlich es für jede geistige Strömung ist, sich allein auf den Staat zu verlassen. Die Übermacht des Staates im geistigen Leben erzeugt immer und zu allen Zeiten eine „Fassadenkultur". In der monarchischen Zeit wurde in Preußen das Ideal des christlichen Staates noch festgehalten, als es längst die Verwurzelung im Volke eingebüßt hatte. Heute bemüht man sich, eine Fassadenbildung auf der Grundlage der überlebten Ideen von 1789 zu schaffen. Der Erfolg wird für die politischen Machthaber nach außen hin der erwünschte sein. Das wirkliche geistige

Leben aber geht seinen Weg weiter, und der Abstand zwischen der staatlich erzwungenen geistigen Einstellung und der inneren Haltung der geistig Führenden wird immer größer.

Es bliebe die Frage, ob die unmittelbare Benutzung der Schule zu staatlichem oder gar heute zu parteipolitischem Zwecke für den Staat zum Segen geworden ist oder werden kann. Zunächst gilt es einmal, den Erfolg zu prüfen, den diese Methode gehabt hat. Wir brauchen nur an wenige Tatsachen zu erinnern. Wie erfolglos und falsch erscheint uns heute die preußische Schulpolitik in den polnisch sprechenden Landesteilen, wie sie in den letzten sechzig Jahren geübt worden ist. Wieviel Erbitterung hat die Unterstellung der Schule durch den Staat unter die geistliche Schulaufsicht ausgelöst, und wie wenig religiöses Leben ist mit der betonten Pflege der Kirchlichkeit durch den Staat erreicht oder durch den Zwang zum Religionsunterricht für dissidente Kinder, wie ihn Bayern noch 1918 kannte! Wie wenig hat die übermäßige Betonung des dynastischen Gesichtspunktes in der vaterländischen Geschichte Liebe zum Herrscherhaus erweckt, und wie erfolglos war die Bekämpfung der Sozialdemokratie durch den Staat in der Schule? Zugleich haben sich dem Staat zu allen Zeiten für seine Gesinnungsbeeinflussung, wie wir auch heute wieder sehen, nicht gerade die besten Charaktere zur Verfügung gestellt, sondern Menschen, denen die Erziehungsaufgabe an sich oft herzlich gleichgültig war, während für sie das Entscheidende ihr persönlicher Vorteil war. Es lag und liegt all diesen Kämpfen eine Überschätzung der Schule und ihrer Erziehungsarbeit und ebenso eine des Staates und seines Einflusses vor. Diese Methoden des Staates haben nur scheinbare Erfolge, lösen aber lang anhaltende Gegenwirkung aus, wie als ein Beispiel für viele die schon erwähnte heutige Einstellung der Volksschullehrer zur organisierten Kirche zeigt, trotzdem die evangelische Staatskirche der fünfziger Jahre und die werdende Volkskirche durch Zeitalter von einander getrennt sind. Und ebenso steht es heute mit dem Bemühen, durch staatlichen Druck eine

demokratisch-republikanische Gesinnung in der Schule zu züchten oder eine weltanschauliche Bestimmtheit des Schulwesens zu erzwingen. Zu welchen Unerträglichkeiten das führen kann, zeigen die zahlreichen Fälle, in denen heute Menschliches, Allzumenschliches von politisch erwählten Vorgesetzten ihnen jede innere Autorität bei den ihnen Unterstellten raubt, zeigen die Zustände im Braunschweiger und Mecklenburger Schulwesen des letzten Jahrzehnts. Bei einer rechtsgerichteten Mehrheit trägt das Schulwesen einen christlich-konfessionellen Charakter, bei einer linken Mehrheit gab und gibt es in Braunschweig eine weltlich gerichtete Schule, in Mecklenburg eine Verkürzung des Religionsunterrichtes von vier auf zwei Stunden. Solche Verhältnisse zeigen die Unmöglichkeit der Staatsallmacht über die Schule.

Der Staat ist Richter und Ordner des Volkes, sein Schwert und sein Pfleger; nicht weniger, aber auch nicht mehr. Er ist nicht der Schöpfer der Kultur, auch nicht ihr Träger, sondern nur ihr Hüter. Schöpfer ist der Genius, ihr Träger ist das Volk im Bunde mit der Gesellschaft.

3. Fremde Auswege und deutsche Irrwege bei der Lösung des Problems Staat und Schule.

Unter welchem Gesichtspunkte man auch immer an das Problem Staat und Schule herangehen mag, das eine wird einem immer wieder klar: Der Staat steht in der Gegenwart an einem Scheidewege, der eine bewußte Wahl erfordert. Die Zeiten des Aberglaubens an eine Entwicklung auch im Geistigen, in der angeblich alles von selbst ging, sind auch im Schulwesen vorbei.

Bleibt in dem Kampf um die Stellung der Schule der Individualismus und das Ideal der Staatsallmacht Sieger, so ist der Weg durch die Entscheidungen, die andere Kulturstaaten im gleichen Falle treffen mußten, gegeben. Denn die sowjetrussische Lösung der geistigen Tyrannisierung eines ganzen Volkes durch die Beherrscher des Staates ist in unserem Lande eine glatte Unmöglichkeit, wohl auch in Rußland nur unter schwerster Schädigung der Kultur vorübergehend erreicht. Das gleiche gilt von dem in mancher Hinsicht verwandten faschistischen Italien. Unsere Intellektuellen, die doch an die Möglichkeit solchen Planes glauben, würden erschrecken, welche Abgründe der Leidenschaft sie in unserem, ach, so geduldigen Volke, dem Volke der religiösen Leidenschaften, auch heute, aufreißen würden. Solche Erkenntnis war in früheren Zeiten politisches Gemeingut. So hat Robert von Mohl, einer der führenden süddeutschen Politiker vor der Reichsgründung, im 2. Bande seiner „Politik" (1869) erklärt: Der Staat verlangt kein Monopol der Bildung und Erziehung für sich. Ein solches würde unmittelbar zu dem System der Nationalerziehung führen, das jeden einzelnen lediglich nur als ein Mittel zur Erreichung der Zwecke desselben auffaßt. Ein solches System ist die härteste Sklaverei, insofern sie nicht bloß

leibeigen macht, sondern die ganze Entwicklung der geistigen Tätigkeit und der höheren menschlichen Zwecke dem Staate zum Opfer bringt.

Die französische Lösung des Problems.

Wie aber ist die Entscheidung im Schulwesen in anderen Ländern des französischen Ideals von der einen unteilbaren Nation gegangen? Selbst Frankreich hatte auf geistigem Gebiete, trotzdem hier der Sieg des Individuums und des allmächtigen Staates fast völlig gewesen war, doch um der Gewissensfreiheit willen schon 1850 die Unterrichtsfreiheit durchgeführt, 1875 sogar den Hochschulunterricht freigegeben. An den Erfahrungen der großen Revolution hatte nach einem Worte Guizots aus späterer Zeit Frankreich erkannt: „Die Freiheit der Gewissen und der Familie sind Tatsachen und Rechte, die auf diesem Gebiete aufs peinlichste geachtet und verbürgt bleiben müssen.“ Und diese Grundsätze wurden auch nicht angetastet, als 1882 die weltliche Staatsschule eingeführt wurde. Sie haben auch die Kämpfe um die Jahrhundertwende, die Ausschließung der Ordensleute vom öffentlichen Schuldienst und ihre Austreibung aus Frankreich, das Gesetz der Trennung von Staat und Kirche, durch dessen Ausführung die katholische Kirche Frankreichs ihr bedeutendes Vermögen verlor, doch in gewisser Weise überdauert. Wohl ist die französische öffentliche Schule eine rein weltliche geworden. Der Lehrplan von 1887 kannte noch „die Pflichten gegen Gott“; 1923 ist auch diese Bestimmung gestrichen. Der Religionsunterricht hat keinen Platz mehr in der Staatsschule; am schulfreien Donnerstag mögen die Eltern außerhalb der Schulen ihren Kindern Religionsunterricht erteilen lassen; er ist also ein bedeutungsloses Anhängsel und steht in keiner inneren Beziehung zum übrigen Unterricht. Aber die Gründung einer Privatschule *(école libre)* ist auch heute noch erlaubt, wenn auch in steigendem Maße erhöhte Ansprüche an ihre Lehrervorbildung, Schulräume usw. gestellt werden und die Staatsschule in jeder Weise be-

günstigt wird. Wenn in einer Gemeinde auch nur für ein Kind die öffentliche *école laïque* gefordert wird, muß eine solche eingerichtet werden. Trotz der wirtschaftlichen schlechten Lage der französischen katholischen Kirche, trotz des tief in die Gesellschaft eingefressenen typisch romanischen Freidenkertums der Männer besucht in der Gegenwart ein Fünftel der Volksschüler nicht die öffentliche Schule; die Hälfte der höheren Schüler besucht kirchliche Schulen. Die *union sacrée* von 1914, die Teilnahme vieler vertriebener Ordensleute am Kriege für ihr Vaterland, ihr für Frankreich wertvolles missionarisches Wirken im Auslande hat ihnen, wenn auch erst z. T. gesetzlich, tatsächlich aber in weitem Umfang wieder zunehmenden Einfluß auch im öffentlichen Volksschulwesen des Landes geschaffen, so daß auch in diesem der Unterricht zuweilen vom Geiste der religiösen Gemeinschaften durchdrungen wird. Und zweifellos vollzieht sich in den führenden französischen Schichten eine Abwendung von den individualistischen Ideen von 1789 und von dem Positivismus Comtes. Dazu kommt das enge Bündnis zwischen Heer und katholischer Kirche und die Tatsache, daß Poincarés Politik von den konservativen Parteien mitgetragen wird. Auch der Papst bemüht sich, durch die Aussöhnung des französischen Katholizismus mit der Republik dessen politischen Einfluß zu verstärken.

Der Schulfrieden in Holland und in den angelsächsischen Ländern.

In Holland, das in seiner zahlenmäßigen konfessionellen Zusammensetzung etwa Deutschland gleicht, ist nach 75jährigem Schulkampf als Friedensstiftung das Schulgesetz von 1920 fast einstimmig von der gesetzgebenden Körperschaft angenommen worden. Das alte holländische Schulwesen war in den Stürmen der großen französischen Revolution und der napoleonischen Zeit zugrunde gegangen. Auch hier waren die Besitzungen der Kirche, Schule und aller Korporationen dem Staate in jener Zeit zum Opfer gefallen und wie in Preußen und Bayern gesetzliche

Staatszuschüsse dann als Ersatz gegeben. Ja, in Holland ist bis heute die Besoldung der Geistlichen durch den Staat verfassungsmäßig festgelegt. Wie in Preußen gab die neue Verfassung von 1848 den Grundsatz der Unterrichtsfreiheit, aber in Holland gelangte sie auch 1857 zur Ausführung. Es entwickelte sich neben dem staatlichen ein privates, d. h. kirchlich orientiertes Schulwesen. Unter dem großen christlichen Staatsmann, dem reformierten Pfarrer de Kuyper, wurden dann staatliche Zuschüsse auch den freien Schulen, „den Schulen mit der Bibel", gewährt. Das holländische Schulgesetz von 1920 kennt öffentliche, von Gemeinden unterhaltene Schulen und freie oder Eigenschulen, die von Korporationen getragen werden. Für beide Arten trägt der Staat nach demselben Maßstabe die Kosten. Er hat bei der Prüfung der Lehrer der freien Schulen, die in besonderen freien, vom Staate unterhaltenen Lehrerbildungsanstalten ausgebildet werden können, das Recht der staatlichen Beaufsichtigung, ebenso hat er das Aufsichtsrecht über die Lehrer der freien Schulen. Nach dem Grundsatz völliger Unterrichtsfreiheit beeinflußt der Staat in keiner Weise den Geist der freien Schulen, und nach dem Grundsatze der Toleranz bedroht das Gesetz auch jeden Lehrer einer öffentlichen Schule, der die Überzeugung Andersdenkender verletzen sollte, mit Amtsenthebung bis zu einem Jahre, im Wiederholungsfalle mit Dienstentlassung. Wir sehen, es ist in Holland mit der Schule als Unterstützung, Ergänzung und Fortführung der elterlichen Erziehung bis zu den letzten Folgerungen ernst gemacht. Über den Erfolg dieses Gesetzes von 1920 ist ein abschließendes Urteil noch kaum zu fällen. Dazu gehen die Ansichten noch zu sehr auseinander, und jede von ihnen sucht ihre Kronzeugen, wo sie sie findet. Uns Deutschen scheint der staatliche Einfluß zu gering geworden zu sein. Aber wir sehen doch, wie weit man in Holland ging, um der Freiheit der Eltern gerecht zu werden, wie man nicht mit so dehnbaren Begriffen wie „geordneter Schulbetrieb" und „Festhalten an der Mindesthöhe der bestehenden Schulorganisation" das Elternrecht beeinträchtigen

wollte, weil man endlich von allen Seiten ehrlich einen wahren Schulfrieden erstrebte. Man war dabei der Überzeugung, daß sich in der Praxis des Lebens Einzelheiten und Unstimmigkeiten und Fehler viel leichter ausmerzen als durch die Machtkämpfe der Politiker.

Es wäre irreführend, in diesem Zusammenhange auch die englischen und amerikanischen Verhältnisse zum Vergleich heranzuführen, mag uns auch dieser oder jener Zug amerikanischer und englischer Gestaltung des Schulwesens glücklich erscheinen, mag hier und da eine verwandte Entwicklung, manchmal nur scheinbar, vorliegen. Zwei Grundtatsachen geben, wie nicht oft genug betont werden kann, dem angelsächsischen kulturellen Leben eine völlig andere Gestalt. Fremd geblieben ist beiden Staaten der Gedanke der Staatsallmacht, und alle Ansätze, Bestrebungen dieser Richtung haben doch noch in keiner Weise so tief wirkende Folgen gehabt, wie diese Gedankenwelt sie in West- und Mitteleuropa erzeugt hat. Dazu kommt der gesicherte, noch ständig wachsende Reichtum beider Staaten. Amerika als junges einstiges Kolonialland sieht vor sich noch unbegrenzte Möglichkeiten und wird erst viel später vor Probleme gestellt, die uns altes Volk ohne Raum bedrängen. Und das gleiche gilt für England, solange es seine Seeherrschaft behauptet; die Schlacht bei Culloden 1746 ist die letzte auf dem Boden Großbritanniens gewesen. Der Reichtum seiner Korporationen und alten Familien reicht viele Jahrhunderte, oft bis ins Mittelalter zurück.

Zunehmende Herrschaft der parteipolitisch bestimmten Bürokratie im deutschen Schulwesen.

Wie anders steht es mit unserem Lande! Seine gefährdete Lage in der Mitte Europas, die geringere Fruchtbarkeit seines Bodens und der geringere Reichtum an Bodenschätzen, die Verstümmelung durch das Versailler Friedensdiktat, die gefährdete Vormachtstellung Europas und seiner Menschen, die den schwächsten Großstaat des Erdteils am stärksten trifft, das alles verurteilt von

vornherein all jene Versuche, in Rousseauscher Weise all seinen Kindern etwa in Schulfarmen, Landerziehungsheimen usw. eine glückliche, sorglose Kindheit zu geben oder eine Schulorganisation aufbauen zu wollen, die unbegrenzte Mittel anfordern kann. Es kann sich bei uns auf allen Gebieten nur darum handeln, wie verwenden wir beschränkte Mittel am vorteilhaftesten für die Zukunft unseres Volkes an seiner Jugend als Gesamtheit und nicht für eine kleine bevorzugte Minderheit, für die reformfreudige staatliche und städtische Behörden alle gewünschten Mittel zur Verfügung stellen. Man schafft dadurch gleichsam pädagogische Renommierstücke, von denen dann amtliche Werke wie „das Berliner Schulwesen" mit Stolz erzählen. Wenn auf der Insel Scharfenberg bei Tegel eine Schulfarm besteht, so ist das Leben dort sicher ein Jugend„paradies". Aber wie dürfen selbst bescheidenste öffentliche Mittel einer Weltstadt an ein individualistisches Erziehungsideal auf romantisch-idyllischer Grundlage gewandt werden, während notwendige Bedürfnisse des großen öffentlichen Schulwesens nicht befriedigt werden können! Und ebenso wäre es unmöglich, nach russischem Rezept oder dem mancher Neuerer in völligem Bruch mit der Vergangenheit ein neues Schulwesen aufzubauen. Es gilt auf der geschichtlich gegebenen Grundlage dem Werdenden den Weg zu bereiten.

Viele werden diese Entwicklung trotz der fehlgeschlagenen Versuche Frankreichs und Hollands in dem immer stärkeren Ausbau des staatlichen Einflusses sehen. Und es liegt unserer Überzeugung nach durchaus in der Linie der wirkenden politischen Kräfte, daß auf diesem Wege immer weitergegangen wird. Sie wirken in unserem Lande der städtischen „Selbstverwaltung" in doppelter Wucht — durch die politischen Parteien in Staat und Stadt. Die Aushöhlung der Selbständigkeit der einzelnen Schule schreitet immer weiter fort durch zahllose staatsbehördliche Anweisungen, durch städtische Verfügungen. Die kleinen Schulbedürfnisse z. B. besorgt das Anschaffungsamt; die Freischulstellen und Wirt-

schaftsbeihilfen vergibt der Magistrat, die einzelne Schule hat kaum noch die Rolle eines Gutachters; die städtische Behörde behält sich die Oberentscheidung über die Auswahl der Zeitschriften vor; sie überweist in immer größerer Zahl Bücher für die Büchereien usw. usw. Dabei ist ein peinlicher Mißbrauch der Ideale der Freiheit, der sozialen Gesinnung, des Volkswohls usw. festzustellen. Es handelt sich in Wahrheit um die Beherrschung der Schule durch die politischen Gewalten, um nichts anderes.

Wer z. B. heute die Gelegenheit hat, die Tätigkeit von Schulausschüssen zu beobachten, sieht, daß in ihnen der politische Kampf der Parteien das tragende Prinzip ist, nicht das Wohl der Schule, an das vielleicht bestenfalls, aber selbst dann nur ganz von außen gesehen, in zweiter Linie gedacht wird. Daraus den heutigen Verwaltungseinrichtungen einen moralischen Vorwurf zu machen, wäre töricht. Es ist das Prinzip der Staatsallmacht, das sich heute in den Ausschüssen völlig auswirkt. Wir stehen noch nicht am Ende seiner Entwicklung in der demokratischen Epoche, die ähnlich wie die fürstlich-absolutistische sich erst ganz durchsetzen muß, ehe die Widerstände und Gegenwirkungen genügend starke und innere Kräfte zu ihrer Überwindung auslösen könnten. Das zeigt der Kampf um die Dauer des Besuchs der Grundschule. Die verschiedene pädagogische Stellungnahme und der Gegenstand des Streites selber erklärten nicht die Erbitterung, mit der gekämpft wurde. Es war ein Kampf, der im letzten Grunde nicht mit geistigen pädagogischen Mitteln geführt wurde, bei dem auch nicht sittliche oder rechtliche Beweggründe entscheidend mitgewirkt hatten, sondern es war ein Kampf politischer Ideale, die sich im Zeitalter des Staatsabsolutismus über die Schule kulturelle Gedanken und Ziele zu Nutzen machte, diese selbst aber verzerrten und entwürdigten. Das Reichsgrundschulgesetz von 1921 hat zweifellos das Elternrecht stärker eingeengt, als es jemals im Zeitalter des fürstlichen Absolutismus in seiner schärfsten Form auch nur annähernd ähnlich versucht worden

wäre. Nie hätte jenes Zeitalter und übrigens noch das 19. Jahrhundert eine Schulpflicht der Eltern gegenüber dem Staate gefordert, es strebte nur danach, den Eltern die Pflicht aufzuerlegen, für den Unterricht ihrer Kinder zu sorgen. Wie sie es dann taten, überließ man im wesentlichen ihnen. Vollendete Staatsallmacht, wenn auch noch nicht gesetzlich festgelegt, zeigen manche Schulverwaltungen z. B. Hamburgs oder mancher Bezirke Berlins, in denen die Eltern ihre Kinder unter allen Umständen der Schule ihres Bezirkes zuführen müssen, mag auch dort ein Geist herrschen, der ihren Erziehungsidealen völlig entgegengesetzt ist; ähnlich liegt es in Sachsen und Braunschweig. Der braunschweigische Minister für Volksbildung z. B. verfügte am 6. April 1929: Ohne meine Genehmigung darf kein Kind dem Unterricht in öffentlichen Schulen ferngehalten und einem privaten Ersatzunterricht zugeführt werden. Keine Lehrkraft darf ohne meine Genehmigung privaten Ersatzunterricht erteilen. Die Schule wird zum Büttel der politischen Macht, der geistige Gendarm des Staates, und darunter leidet auf die Dauer ihre Lehrerschaft, der die Schuld an solchen Zuständen gegeben wird. Gerechtigkeit, nicht staatliche Uniformierung, hat noch immer ein Volk erhöht.

Wetterzeichen für das preußische Schulwesen.

Wenn nicht entschiedenste Abkehr von dem Gedanken der Staatsallmacht über die Schule sich bei allen politischen Parteien und bei der Bürokratie, den Trägern des Staates, durchsetzt, wird der Augenblick kommen, wo um des Gewissens willen große Teile der Elternschaft die Unterrichtsfreiheit erkämpfen werden müssen, und um ihrer Verantwortung willen werden sie die christlichen Kirchen an ihrer Seite in diesem Kampfe sehen. Es droht ein Kulturkampf größten Ausmaßes, der die Grundfesten des Staates erschüttern und das einheitliche Schulwesen zerschlagen wird. Noch sind namentlich in Preußen die geschichtlichen Bindungen an den Staat, selbst bei Ablehnung der

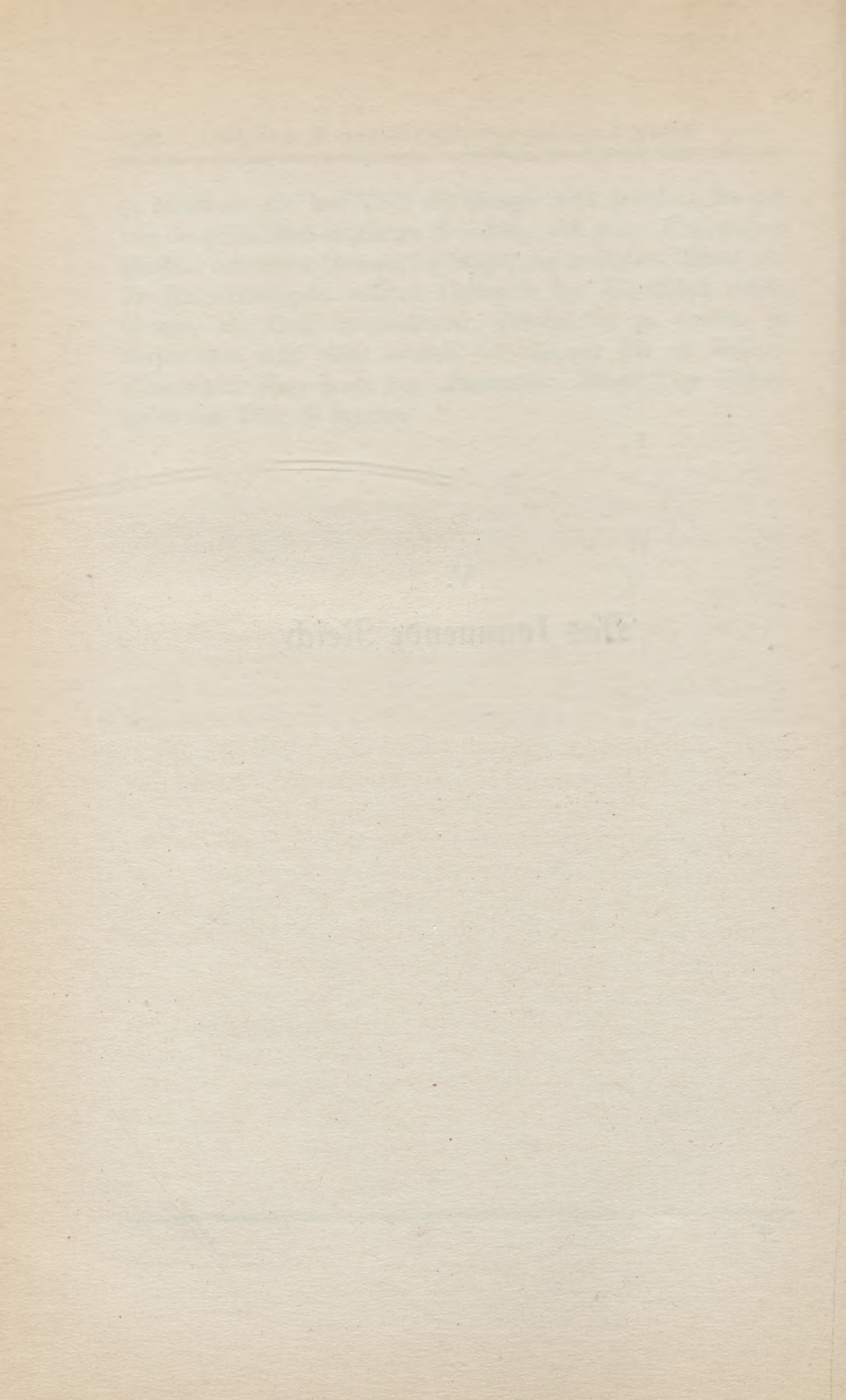
Staatsform, so stark, daß diese Gefahr nicht akut erscheint, aber sie wird unausbleiblich heraufziehen und später mit um so größerer Wucht einsetzen, wenn die Bildungsschicht das Problem in seiner unendlichen Bedeutung für die Kultur erkannt und die Wirtschaft ihrerseits in allen ihren Trägern, nicht nur in dem Unternehmer, zu der Überzeugung gekommen ist, daß am Ende des heutigen Weges der Staatsallmacht wie im alten Rom der Tod von Volk, Wirtschaft und Kultur und damit auch des Staates selbst steht.

Alle Auswege, die heute sich noch für die besitzenden Schichten des Volkes bieten, sind Auswege für einzelne und nicht für ein Volk. Das gilt namentlich für alle jene zahlreichen Landerziehungsheime und freien Schulen, die in sonderbarer Verkennung ihres Wesens sich gerade bei den heutigen Trägern des Staates besonderer Gunst erfreuen. Diese Schulen sind und bleiben im Wesentlichen Stätten der Bildung für die Schichten des gebildeten wohlhabenden Bürgertums und der Bourgeoisie. Es ist ihr Ideal entweder das des Idealismus mit nationaler Färbung, wie Wyneken von den Lietzschen Heimen gesagt hat, oder der Versuch von der Schule aus „die geistige Arbeit der Zeit zu einem Weltbilde zusammenzufassen, die geistigen Werte in den organischen Zusammenhang einer Kultur zu bringen". Daß dies die Schule aber nun und nimmer mehr von sich aus schaffen kann, ist zweifellos. Sie ist eine künstliche Welt, die Welt der freien Schulen. Fern von der Welt der Technik, fern vom Elternhause wächst der junge Mensch auf in einer Umwelt, mit der er weder geistig, leiblich noch geschichtlich verwachsen ist. Es ist eine inselhafte Welt, in die er gestellt wird. Und es ist unmöglich, aus der Einstellung des Insulaners heraus den Grund zu echtem sozialem und völkischem Empfinden in der Jugend zu legen, das sie auf ihre Pflicht hinweist und ihr die Möglichkeit schafft, einmal ihrem ganzen Volke auf den verschiedenen Gebieten seines Lebens Führer und Diener werden zu wollen. So sind alle Auswege, die es gibt, um der Gewalt des Staates

zu entrinnen, für das Volk als Ganzes nicht gangbar. Es gilt von der geschichtlich gegebenen Grundlage aus, einen Weg wahrer Freiheit und echter Gemeinschaftserziehung zu finden. Wenn wir die Zukunftsaufgabe unseres Volkes in der Menschheit richtig schauen, ein Volk ausgleichender Gerechtigkeit zu werden, so dürfen wir nicht müde werden, im Kampfe für ein besseres Staatsideal schon heute den „kommenden Dingen" im Schulwesen den Weg zu bereiten.

V.

Das kommende Reich



1. Die deutsche Schule im deutschen Staat.

Die grundlegenden Faktoren des Schulwesens sind finanzielle Sicherung, Unterricht, Erziehung und Verwaltung.

Als unbedingte Lehre der Vergangenheit steht heute für Deutschland fest, daß nur der Staat dem gesamten Schulwesen jene absolute wirtschaftliche Sicherung zu geben vermag, deren es zu gedeihlicher Arbeit bedarf. Gemeinde, Kreis, Provinzialverband genügen nicht, wie wiederum die Geschichte des Schulwesens lehrt, um eine gerechte Verteilung der Schullast herbeizuführen; nur der alle umfassende Verband des Staates vermag das. Auch die Kirchen noch sonstige Korporationen vermöchten es nicht. Die Kirchen könnten es auch heute allein aus dem Grunde schon nicht tun, weil sie auf Freiwilligkeit der Zugehörigkeit beruhen und keine gesetzlichen Zwangsmittel anwenden könnten. Nun ist aber in demselben Maße, in dem das Individuum dem Staate in den letzten Menschenaltern die soziale Fürsorge im weitesten Sinne des Wortes zur Pflicht gemacht hat, das soziale Selbstverantwortungsgefühl wie das Pflichtgefühl gegenüber den anderen Menschen immer stärker zurückgegangen. Die rein materialistische und individualistische Besitzauffassung hat sich in allen Schichten unseres Volkes an die Stelle des alten religiös gebundenen Verantwortungsgefühls unserer Vorväter gesetzt, wie dieses die Lebensauffassung des Mittelalters verdrängt hatte. Es wäre im Deutschland der Gegenwart nicht mehr möglich, größere Mittel freiwillig für kulturelle und soziale Zwecke dauernd aufzubringen, wie es etwa in England und Amerika der Fall ist. Dazu bedarf es erst langwieriger Erziehung, nachdem ein Jahrhundert hindurch der Individualismus uns der verpflichtenden Bindung des einzelnen an Gesamtheiten entwöhnt hat.

Finanzielle Sicherung des Schulwesens.

Des Staates finanzieller Anteil am Schulwesen sollte das Notwendige, die Deckung der persönlichen Schullasten, ausmachen. Der ihm gebührende Einfluß würde auch auf Grund dieser Tatsache allein schon dadurch durchaus sichergestellt werden. Die bürgerliche Gemeinde hätte nach der Drewsschen Ansicht, der wir bei der Frage des Verhältnisses zwischen kommunaler Selbstverwaltung und Schule zustimmten, Wohnungsgelder und Baulasten und sonstige sachliche Ausgaben zu tragen. Außerdem könnten die anderen Verbände des völkischen Lebens, Familien, Kirche, Wirtschaftsgruppen, Vereine in dem deutschen Staate, der von dem Wahne der Staatsallmacht mit seinem geistigen und finanziellen Druck auf das Volkstum befreit worden ist, fruchtbringende finanzielle und geistige Arbeit in gewissem Umfange leisten. Wo immer wir heute Ansätze dazu beobachten, in Familienschulen, stiftischen oder auslanddeutschen Schulen, in Volkshochschulheimen u. dgl. m., sehen wir ein eigenwüchsiges Leben erblühen, sehen wir die Schule zu einer Stätte der Erziehung durch den in ihr lebenden Gemeinschaftsgeist werden. Es mag auch in diesem Zusammenhange auf die angelsächsische Schulverfassung hingewiesen werden, die traditionsmäßig und bewußt ein Sonderleben der Schule pflegt. Während im heutigen Staate alle natürlichen Verbindungen der Bürger untereinander vom Staate nicht genügend Lebensraum erhalten und erst in ihm die einzelnen Staatsbürger zusammengefaßt erscheinen, um dann von seiner Bürokratie beherrscht zu werden, beruht das dritte Reich deutscher Zukunft auf der ineinander verflochtenen Arbeit der körperschaftlichen Glieder der Gemeinschaft und Gesellschaft. Damit würde an Stelle der entsetzlichen Gleichmacherei ein buntes mannigfaches Leben entstehen mit scharfer Ausprägung von Schulcharakteren, die nicht behördlich festgesetzt und erdacht sind, sondern dem wirklichen Leben in seiner Mannigfaltigkeit sich so weit nähern, wie es der Schule überhaupt möglich ist.

Staatlicher Einfluß im Unterricht.

Vom Gebiete des Unterrichts und seiner staatlichen Leitung braucht hier nicht lange die Rede zu sein. Was das rein Unterrichtliche anbelangt, so hat sich die staatliche Leitung im allgemeinen bewährt. Die Gefahr der Überintellektualisierung wird durch die Einschaltung der in Volk und Gesellschaft wohnenden Erziehungskräfte gebannt. Wir Deutsche müssen den Ruf verlieren, seit geraumer Zeit die verantwortungsscheuste geistige Oberschicht zu haben, müssen aus einem Volk des ewigen Besserwissens und Nörgelns, das wir im 19. Jahrhundert geworden sind, ein Volk werden, das den Menschen nach seinen positiven Leistungen ausschließlich wertet, nicht nach seiner Fähigkeit zum Kritisieren und Renommieren. Der Staat sollte unbedingt zu dem alten Verfahren der behördlichen Festsetzung von Mindestzielen zurückkehren, um so nicht für viele unerreichbare Ziele als erstrebenswert erscheinen zu lassen und nervöse Unruhe in die Schule hineinzutragen. Darüber hinaus mögen Richtlinien in mannigfacher Weise stofflich und methodisch anregen. Allerdings wird auch in der Bestimmung der Unterrichtsziele die ein Jahrhundert alte absolutistische Praxis der Unterrichtsverwaltung aufgegeben werden müssen. Es ist wirklich ein Anachronismus, wenn heute noch die Unterrichtsverwaltung Preußens, ohne Anhörung und Mitwirkung von freien Sachverständigen, führenden Männern der Schulpraxis, der Wissenschaft und der verschiedenen Lebensgebiete, die Unterrichtsziele von sich aus bestimmt, während z. B. die Erhöhung des Portos um wenige Pfennige gesetzgeberische Maßnahmen mit langen Beratungen unter öffentlicher vorheriger Kritik bedarf. Sie vermag aber doch tatsächlich von sich aus nicht zu übersehen, welche Wirkung ihre Reformen auf Unterricht, Erziehung, Berufs- und Volksleben haben. Es ist z. B. fraglos, daß bei nicht absolutistischer Regelung der Schultypen bei den höheren Schulen ein Realgymnasium mit Englisch und Latein als Fremdsprachen vielen Bedürfnissen entsprochen

und dementsprechend sich durchgesetzt hätte. So wird gewaltsam dieser Entwicklungsweg für Jahre versperrt, bis sich doch einmal das Leben stärker erweist als behördliche in ihrem Werte zweifelhafte Theorie. So lange man aber den Charakter einer Schule nicht in dem in ihr lebenden besonderen Erziehungswillen dargestellt sieht, sondern in einem angeblich wissenschaftlichen, in Wahrheit aber intellektuellen „Bildungsziel", kommt man zu Gestaltungen wie dem neusprachlichen Gymnasium, zu dem dann auch die nötige Ideologie angefertigt wird. Auch wäre manche Verbitterung und Überlastung der Lehrerschaft durch unterrichtstechnische Anordnungen der obersten Behörden zu vermeiden oder zu mildern gewesen, wenn Preußen einen Beirat für die Unterrichtsverwaltung gehabt hätte. Und schließlich sind schädliche Auswirkungen behördlicher Maßnahmen auf Berufs- und Volksleben erst nach Jahrzehnten von der Verwaltung festzustellen, während Menschen mit stärkerer Beziehung zu beiden von vorn herein darauf aufmerksam machen würden.

Notwendigkeit fachmännischer Beiräte.

In vielen Verwaltungszweigen sind solche Beiräte vorhanden. So erkannte zwanzig Jahre nach der Übernahme des Fortbildungsschulwesens durch das Ministerium für Handel und Gewerbe dieses 1905 die Notwendigkeit, zu seiner Unterstützung in den schultechnischen Fragen und den Fragen der Gewerbeförderung neben dem Landesgewerbeamt einen „ständigen Beirat für das gewerbliche Unterrichtswesen und die Gewerbeförderung" einzurichten. Er gibt diesen Kreisen Gelegenheit, in Fragen von grundsätzlicher Entscheidung mitzuwirken. Seine Tätigkeit erstreckt sich auf das gesamte Gebiet des gewerblichen Unterrichtswesens und der Gewerbeförderung. Die Mitglieder wurden im alten Staate dem obrigkeitlichen Gedanken entsprechend vom Ministerium aus der Zahl der Fortbildungs- und Fachschuldirektoren, Regierungs- und Gewerbeschulräte, Vertreter von Gemeinden, Handelskammern, Handwerkskammern und ähnlichen

Korporationen berufen. Auch Landtagsabgeordnete und sonstige auf dem Gebiete verdiente Persönlichkeiten sowie Vertreter der an den Schulen interessierten preußischen und Reichszentralbehörden gehörten dem Beirat an. Er bestand und besteht aus einer allgemeinen Abteilung und aus Fachabteilungen. Selbst das Ministerium für die geistlichen und Unterrichtsangelegenheiten und sein Nachfolger, das jetzige Ministerium für Wissenschaft, Kunst und Volksbildung, kannte und kennt sie für Kunst- und Bibliothekswesen und neuerdings für Schulbücher. Nur für das Schulwesen werden allgemeine weittragende Verfügungen erlassen, ohne daß vorher irgendeine sachkundige Körperschaft dazu Stellung nehmen kann. Der letztgenannte Beirat steht aber in dem omnipotenten Staate unter solchem starkem, parteipolitischem Druck, daß die kulturellen Gesichtspunkte dabei verlorengehen.

Und wieder gilt es darauf hinzuweisen, daß Wilhelm von Humboldt auch an dieser Stelle die Staatsmacht beschränken wollte. Seine drei wissenschaftlichen Deputationen in Berlin, Breslau, Königsberg waren als Anfang solcher Beiräte gedacht. Sie sollten das, was für Erziehung und Unterricht in jedem einzelnen Teile bestehen sollte, mit dem vergleichen, was wirklich geschah und sollten über beobachtete Mängel berichten. Jedes bedeutende Fach der Wissenschaft sollte in der Deputation vertreten sein. Bei der Organisation der Provinzialbehörden verschwanden sie 1815. Sie paßten nicht in das Hardenbergische System. Die preußische Unterrichtsverwaltung blieb rein bürokratisch. Es war, als ob die ganze Kraft des Staates im Laufe des Jahrhunderts außenpolitisch verbraucht wurde, während seine innere Verwaltung immer stärker mechanisch und ideenloser wurde. Bayern, das von Haus aus seinen neuen Staat zu Beginn des vorigen Jahrhunderts viel absolutistischer aufgebaut hatte, hat doch dieses falsche Staatsprinzip in der Praxis überall und damit auch im Schulwesen gemildert. Seit 1873 gab es dort für das höhere Schulwesen einen obersten Schulrat, seit 1905 eine Landesschulkommission für die oberste fachmännische Begut-

achtung wichtiger Angelegenheiten des Volksschulwesens, der Fach- und Fortbildungsschulen, der Lehrerbildungsanstalten und der höheren Mädchenschulen. Diese Beiräte bestanden z. T. aus Beamten der Unterrichtsverwaltung, z. T. aus nebenamtlichen, für fünf Jahre ernannten Mitgliedern, darunter auch Lehrern. Auch die Kreisbehörden hatten ähnlich gebildete Kommissionen zur Seite. Das alte Österreich hatte für seine einzelnen größeren Gebietsteile zur Leitung und Aufsicht über das Erziehungswesen in jedem einen Landesschulrat als oberste Landesschulbehörde, unter ihm Bezirks- und Ortsschulräte. In Österreich wurden auch meistens schon die Fachvertreter in den Bezirksschulräten durch die Lehrerschaft selbst gewählt.

Schulverwaltung und Auswahl der Schulaufsichtsbeamten.

Die Verwaltung des preußischen Schulwesens wird und kann vereinfacht werden; das ist ebenso eine Notwendigkeit wie die Vereinfachung des gesamten Verwaltungswesens. Staatsminister Drews hat mit Recht wieder die Zusammenlegung der Verwaltung des höheren und niederen Schulwesens in der Provinzialinstanz der Provinzialschulkollegien gefordert, wie es in Berlin schon geschehen ist und wie es schon lange früher, z. B. schon von Falk, vorgesehen war. Drews will, das sei nebenbei bemerkt, dem Schulkollegium einen vom Provinzialausschuß gewählten Provinzialschulrat von sechs Mitgliedern zur Seite stellen, unter dessen Mitgliedern ein Volksschullehrer und ein Akademiker sein müssen. Ebenso bedarf die Schulverwaltung der großen Städte, besonders Berlins, einer eingehenden Überprüfung. Ob es wirklich sinnvoll war, in Berlin neben die zentrale Schulbürokratie in jedem einzelnen Stadtbezirke eine Bezirksschulbürokratie zu setzen, wagt wohl niemand mehr zu bejahen. Bei einer begrenzten Selbstverwaltung der einzelnen Schule in der von uns geforderten Art ließe sie sich durchaus entbehren.

Auch bei der Besetzung der Aufsichtsstellen ist man ähnlich

wie bei der Festsetzung der Unterrichtsziele zu einer der früheren Praxis entgegengesetzten Übung gekommen. Zunächst ist, dem parlamentarischen System des omnipotenten Staates entsprechend, die politische Einstellung von Bedeutung geworden, von solcher Bedeutung, daß man oft sagen kann, die Besetzung erfolge nach dem Zahlenverhältnis der regierenden Parteien. Dann ist man von der Praxis der früheren Zeit, in der Regel ältere Schulleiter in den Schulaufsichtsdienst zu berufen, abgekommen und zieht junge Männer stärker heran. Daß hier in mehrfacher Hinsicht große Gefahren vorliegen, ist offenbar. Ohne langjährige Praxis als Lehrer und Leiter ist man kaum befähigt, die Schwierigkeit der dauernden täglichen Arbeit wirklich richtig zu ermessen oder gerät in die nervös machende Freudigkeit zu immer neuen Anregungen. Zum andern liegt aber die Gefahr vor, daß im Laufe der Jahrzehnte die einst jung in ihre Aufsichtsstellung gekommenen Schulmänner ihre geringe Kenntnis pädagogischer Praxis zu sehr vergessen und zu reinen Verwaltungsbeamten werden. Ein Wechsel zwischen Schulaufsichtsbeamten und Schulleitern wird eine unbedingte Notwendigkeit. Ähnliches schlägt auch Drews für die höheren Ministerialbeamten aller Verwaltungen vor.

Mitwirkung der Elternschaft in Schulausschüssen und einzelner Schule.

Wenden wir uns nun den Organen der Schulverwaltung zu, die im wesentlichen zur Erledigung der äußeren Schulangelegenheiten bestimmt sind, nämlich den städtischen Schuldeputationen und -Ausschüssen, so ist festzustellen, daß es im letzten Jahrzehnt gelungen ist, in ihnen der Lehrerschaft eine geregelte Vertretung eigener Wahl zu geben und die Beseitigung des Patrons als des Vorsitzenden des ländlichen Schulvorstandes durchzusetzen. Wann, so wird man fragen, wird der Elternschaft in den Schulausschüssen eine selbstgewählte Vertretung gegeben, der Elternschaft, der die Verfassung des deutschen Reiches im Artikel 120 die

Erziehung des Nachwuchses zu leiblicher, seelischer und gesellschaftlicher Tüchtigkeit zur obersten Pflicht und zum natürlichen Recht macht, über deren Betätigung der Staat wacht? Ist sie nicht wirklich berufener in den Schulausschüssen mitzuwirken, als die nach dem Zahlenverhältnis der politischen Parteien von diesen bestimmten „des Erziehungs- und Bildungswesens kundigen Personen" oder von den Gemeindevertretern gewählten „zu den Schulen des Verbandes gewiesenen Einwohner?" Der Einwand, die Eltern könnten ja durch Ausübung ihrer politischen Wahlrechte zum Einfluß auf die Schule durch die Parteien gelangen, ist in keiner Weise stichhaltig. Einmal decken sich staats-, wirtschafts- und kulturpolitische Anschauungen bei dem einzelnen Wähler in keiner Weise, dann bilden aber auch heute im Zeitalter des Wahlrechts der Jugendlichen und der erschreckenden Zunahme der Kinderlosen die Elternwähler ein unbedeutendes Häuflein. Schon werden heute seit einer Reihe von Jahren in Berlin mehr Ehen geschlossen als eheliche Kinder geboren! Würde eine Vertretung der Elternschaft in den Schulausschüssen durchgesetzt werden, so würden diese eine Vertretung der die Schule tragenden Kräfte schon eher sein, wenn auch das Kräfteverhältnis noch nicht das richtige wäre. Zudem müßte, um die Tätigkeit der Schulausschüsse wirklich fruchtbar zu machen, eine Feststellung darüber erfolgen, wie weit der Gemeindevorstand sich an ihre Beschlüsse zu halten hat oder nicht; im wesentlichen dürften nur Beschlüsse finanzieller Bedeutung von ihm zu beanstanden sein. Heute ist das in sein Ermessen gestellt und damit die Arbeit der Ausschüsse, wenn es den politischen Machthabern nicht gefällt, unnütz. Vertrauen und Verantwortung schaffen allein gute Arbeit im Dienste der Gesamtheit, nicht Mißtrauen und politischer Druck, und der Volksstaat kann jene seinem Wesen nach viel weniger entbehren als irgendein anderes Regiment.

Damit kommen wir zu der Stellung der Elternbeiräte der einzelnen Schule. Heute ist der Elternbeirat ein mehr oder minder

schönes Ornament im Schulorganismus. Das Ziel muß sein, ihn zu einem seiner Träger zu machen und jene Verbindung zwischen Lehrern, Eltern und Kindern zu schaffen, die die immer offenbarer werdende Erziehungsnot auch an die Schule stellt. Das dem politischen Wahlsystem entnommene Wahlverfahren birgt in sich die Gefahr der Politisierung. Wohl decken sich erfreulicher- und begreiflicherweise politische Überzeugung und Erziehungswille der Eltern nicht, wie allgemein bekannt ist. Und dadurch wird der politische Einfluß etwas beschränkt. Trotzdem müßten Wege gefunden werden, die ihn noch stärker ausschlössen, und sie ließen sich auch finden. Ferner aber müßte ein konkreter Pflichten- und Rechtekreis der Elternbeiräte geschaffen werden. In dem Vorstande der einzelnen Schule müßte der Vorsitzende des Elternbeirates mitwirken können. Die disziplinaren Fälle, die die Erziehungsaufgabe berühren, sind nicht nur eine Angelegenheit von Lehrern, Schülern und Behörde, sondern von großer Bedeutung für die Elternschaft bei ihrer Erziehungsarbeit. Die viel gepriesene Beziehung zwischen Schule und Haus könnte hier viel stärker als heute gefestigt werden. Ein zweiter wichtiger Faktor wäre die Mitwirkung der Vertreter des Elternbeirates bei der Wahl von Lehrern und Leitern für die einzelne Schule im Verein mit der Lehrerschaft. Ob es ein Vorschlags- oder Ablehnungs- oder Auswahlsrecht ist, ob die Schulbehörden nur Aufsichts-, Bestätigungs- oder Entscheidungsinstanz sind, das sei hier nicht entschieden. Nur der leitende Gedanke bei der gesetzlichen Regelung kann und darf kein anderer sein als der: Die einzelne Schule soll bei allen menschlichen Verschiedenheiten der in ihr Wirkenden doch von einheitlicher Kulturgesinnung getragen sein, um im bescheidenen Maße als ein Selbstverwaltungskörper mit eigener Verantwortung tätig sein zu können. In Lübeck und Danzig, wo man Elternvertretungen der Klasse, der Schule und für das Gesamtschulwesen eingerichtet hat, haben sie sich übrigens als „tragfähig und entwicklungsfähig" erwiesen, selbst im Rahmen der heutigen Ordnung.

Einwände gegen die Mitwirkung der Eltern lassen sich gewiß erheben. Wogegen wäre das nicht möglich! Das Entscheidende ist das Ziel: Der deutsche Staat des deutschen Volkes, in dem das Vaterland des Staates das Mutterland des Volkes um seiner selbst willen pflegt und ihm Raum gibt. Es gilt, um mit Stein zu reden, „Gemeinsinn" zu erwecken, um „Nationalsinn" zu erreichen. In seinem sehr aufschlußreichen Buche „Die vielsprachige Schweiz, eine Lösung des Nationalitätenproblems", 1925, zeigt H. Weilemann, wie die Schweiz, nicht im Banne der Staatsallmacht, mit den größten Schwierigkeiten fertig wurde und wird, während man sie in Preußen-Deutschland nicht meistert. „Fast jeder Schweizer hatte schon in aristokratischer Zeit und hat erst recht heute irgendwie an seinem Staate mitzusprechen. Nie stand eine völlig unbeteiligte Masse den Regierenden rechtlos gegenüber." Und das Ergebnis ist trotz der Verschiedenheit der Völker, der Konfessionen, der Landschaften, der Berufe ein starkes Nationalgefühl. Der Staat gewinnt nur, wenn er von dem französischen Wahne der einen unteilbaren Nation läßt. Er verfügt zudem über ganz andere Machtmittel als über die innerlich brüchige Alleinherrschaft in der Schule und über weite Gebiete des kulturellen Lebens. Indem der Staat das Gefühl der Freiheit, der Selbstverantwortung in kleinen und großen Werkgemeinschaften möglichst vielen Gliedern des Volkstums gibt, schafft er eine viel stärkere Verbundenheit zwischen Staat und Volk, als sie ihm alle Mittel des Zwanges und der Verwaltung geben könnten. Er zerstört mit deren Mißbrauch nur die Wurzeln der eigenen Kraft. Der erziehenden Kräfte im Volksleben sind viel mehr, gibt es viel bessere, als der allmächtige Staat, seine Werkzeuge und seine Fürsprecher anerkennen wollen. Gewiß gibt es unter den Lehrern Erzieher, aber sind sie es alle, gibt es außer ihnen keine? Ist es nicht eine Anmaßung sondergleichen, wenn manche Ideologen sich selbst und ihren Gesinnungsgenossen den Namen des „Volkslehrers" beilegen? Viel stärker, als es je irgendeine Schule könnte,

lehren ein Volk die Verbände seiner Gesellschaft, erziehen ein Volk seine Gemeinschaften. Alle öffentliche Erziehung ist ein Ersatz. Lehrer und Lehrerinnen sind nur „künstliche" Väter und Mütter gegenüber den natürlichen Eltern. Aller Erziehungswille des Staates sollte daher zuerst dahin gehen, solche gesellschaftlichen und sittlichen Zustände zu schaffen, daß die natürliche Erziehung der Eltern zu möglichst weitgehender Auswirkung kommt, soweit es sich nicht um entartete Menschen handelt. Aber der heutige Staat, der in seinem Allmachtsstreben nur das ihm gegenüber letzten Endes völlig ohnmächtige Individuum anerkennt, ist dazu gar nicht fähig, dazu gar nicht willens. Des Staates beste Volkspflege ist die Pflege der Familie. Es liegt auch in bezug auf die Familie durchaus nicht so, daß der Verfall des Familienlebens in seinem heutigen grauenhaften Umfange Ergebnis einer jener famosen Entwicklungen aller Denk- und Tatfaulen wäre, an dem nichts zu ändern wäre. Gewiß sprechen geistige, wirtschaftliche Faktoren mit, aber auch diese sind dem menschlichen Willen viel stärker unterworfen, als wir gewöhnlich annehmen. So steht's auch mit der Einstellung des Staates zur Familie; alle seine Arbeit ist in der Praxis auf den einzelnen eingestellt und versündigt sich an der Familie. Sie kommt auch in der Schule als einer öffentlichen Anstalt, die behördlich verwaltet wird, nicht zu ihrem Recht. So ist sie nicht die Erziehungsstätte eines Volksstaates, sondern Stätte eines absolutistischen, vom Besserwissen oder Mißtrauen bestimmten Despotenregiments, mag es sich auch wegen des allgemeinen Stimmzettels Demokratie nennen.

Selbstverwaltung der einzelnen Schulgemeinde.

Wir müssen von der gesellschaftlichen Weisheit vergangener Zeiten lernen, die um den Unterschied zwischen Verwaltung und Erziehung wußte. Sie gab der einzelnen Schule, wie wir gesehen haben, einen von der örtlichen Verwaltung gesonderten Vorstand, der persönlich interessiert und verantwortlich für das Ergehen der einzelnen Schule war. Manche Berliner höhere

Schule hatte noch vor dem Kriege einen städtischen Kurator, der natürlich mit seiner Schule ganz anders verwachsen war als die anonyme Schulverwaltung oder der Schulausschuß. Ein städtischer Kurator, der Schulleiter, der Obmann des Kollegiums, der Vorsitzende des Elternbeirats sollten im Schulvorstande die besonderen äußeren und erziehlichen Angelegenheiten der einzelnen Schule selbständig zu erledigen haben. Wenn dann noch geeignete Schüler und der Freundeskreis der Schule in diesem Schulvorstand in bestimmten Fällen zu Gehör kommen, dann kann durch seinen Willen eine Schulgemeinde entstehen, die, auf einheitlichem Kulturwillen beruhend, stärkste Erziehungskräfte auslöst. Das alles ist aber erst möglich, wenn der Ruhm der einzelnen Schule nicht mehr in intellektuellen Gipfelleistungen oder methodischen Meisterstücken gesehen wird, sondern wenn wir als wichtigste Schulaufgabe zuerst die Erziehung ansehen. Nur wenn auf jede Weise erzwungen wird, daß das ewige von oben und von außen Hineinreden und Befehlen auf das Mindestmaß beschränkt wird, kann die Schule dieser ihrer eigentlichen Aufgabe zurückgegeben werden.

Diese Selbstverwaltung der einzelnen Schule muß ihre Grenzen finden an den Aufgaben, die diese Schule eben für sich allein hat und die nicht Angelegenheiten eines größeren Verbandes oder gar des gesamten Schul- und Bildungswesens sind. Wohin solche Freiheit der Wahl allein in unterrichtlicher Beziehung führen kann, zeigt ja die Tatsache, daß die 160 höheren Schulen Berlins zeitweise 41 verschiedene Typen darstellten, wenn auch die Möglichkeit hierzu die Behörde gegeben hatte. Es zeigt zugleich, wie durch die Begrenzung auf das Fachliche und die Abhängigkeit von der Verwaltung das Gefühl der Verantwortlichkeit und der Blick für die Verflechtung der Schule mit dem gesamten Leben der Nation geschwächt wurde. Ebenso werden trotz hingebender Arbeit alle jene Versuche scheitern, die einzelne Schulen als erzieherisch autonome Lebensgemeinschaften zu gestalten suchen. Solche Selbstgesetzgebung mag in Versuchsschulen,

die von einzelnen unter eigener Verantwortung und Opferwilligkeit geschaffen werden und die Zustimmung der Eltern haben, gestattet sein. Aber die Vorbedingung für Zuwendung öffentlicher Mittel in erheblichem Umfange müßte die sein, daß solche Schulen bei der Aufnahme der Schüler nicht irgendwelche Vorbedingungen stellen, die nun und nimmer allgemeines Gesetz werden können, oder die Aufwendungen verursachen, die für das gesamte Schulwesen nicht möglich sind.

Die einzelne Schule gehört weiter in den größeren Schulverband. Dieser wird in einer Hinsicht örtlich sein und in verschiedener Gliederung die Schulen des Ortes, Bezirkes oder der Landschaft zu einem Schulverbande zusammenfassen. Die Fragen der Vereinheitlichung der Schulbücher, der Übergangsbestimmung von einer Schule zur anderen, Schulfeste usw., kurz die Aufgaben der örtlichen Schulverwaltung können hier durch den die äußeren Schulangelegenheiten verwaltenden Schulverband und seine Organe, die verschiedenen Schulausschüsse, geleistet werden. Der Schulausschuß ist heute schon auf dem Wege, wie wir sahen, eine Vertretung der das Schulwesen tragenden Kräfte zu werden; treiben wir die Entwicklung in dieser Richtung vorwärts! Die großen erziehlichen Kräfte unserer geschichtlichen alten Landschaften, die zugleich auch meistens geographische Einheiten sind, sind in ihrem Volkserziehungswert für das Schulwesen bisher kaum nutzbar gemacht. Die rein verwaltungsmäßige Behandlung der Schulorganisation hat eben nicht genügend Verbindung mit dem bodenständigen Volkstum.

Schaffung von Schulverbänden auf religiöser bzw. weltanschaulicher Grundlage.

Neben die auf örtlichen Zusammenhängen beruhende Gliederung und Verwaltung der äußeren Angelegenheiten gehört die zweite wichtigere Zusammenfassung nach der geistigen Einstellung. Es ist in der Tat für das „Leben" notwendig, daß sich Kinder

mindestens wie Erwachsene unter ewige Wahrheiten stellen, nicht über sie. Diese Wahrheiten sind nicht die Meinung dieses oder jenes Lehrers, und mögen er und seine Amtsgenossen an der Schule noch so geistige Menschen sein, sondern sie sind die Offenbarungen Gottes in der Religion, im geistigen Leben, Kunst und im natürlichen Leben und sind bindende Gesetze. „Eins aber bringt niemand mit auf die Welt, das, worauf alles ankommt, damit der Mensch nach allen Seiten ein Mensch sei: Ehrfurcht." Diese Gliederung nach erziehlichen Gesichtspunkten lagert ohne weiteres das Schwergewicht der Schulgliederung nach anderem als unterrichtlichem Gesichtspunkte, der die Sache der staatlichen Unterrichtsverwaltung ist. An jener Erfüllung der Schule mit Erziehergeist sind alle Gemeinschaften und Verbände der Nation beteiligt, nicht nur der eine oder andere. Aber nur reinliche Scheidung der Geister in bezug auf das Erziehungsziel kann Klarheit und Wahrheit, die Vorbedingungen jeder Erziehung, schaffen. Wenn an einer Schule neben christlichen Lehrern dissidentische, atheistische, monistische wirken können, wie vermag da erzogen werden? „Damit sich überhaupt wertvolles Leben gestaltet, faßt die Persönlichkeitserziehung die Zöglinge in der Totalität ihrer Lebensbeziehungen auf," so sagt Gaudig in seiner „Schule im Dienst der werdenden Persönlichkeit". Daß Staat und Gemeinde nicht den Geist der Erziehung schaffen können, wird bei einigem Nachdenken jedem Menschen klar. Auch der Gedanke, daß es die Lehrerschaft allein tun könne oder dürfe, ist abzuweisen. Einmal ist die Erziehung nach unserer Überzeugung nicht nur eine Angelegenheit, die zwischen Lehrern und Schülern sich abspielt, wobei nach moderner, auf die Spitze getriebener individualistischer Erziehungsweisheit der Lehrer nur eine Hilfsstellung einzunehmen hat. Und dann bleibt doch für alle Zeiten es im wesentlichen so, wie Herbart in seinem Aufsatze „Über Erziehung unter öffentlicher Mitwirkung" vor hundert Jahren gesagt hat: „Die wenigen Erzieher sind nicht einmal zugleich Schullehrer, und die Schullehrer werden bloß nach Kennt-

nissen und nach der Art der Lehrgeschicklichkeit geschätzt und ausgesucht." Auch der Gedanke, die Schule nur zu einer Sache des Lehrers und der Eltern, deren Kinder gerade die Schule besuchen, zu machen, kann nicht zum besten der Schule als Organismus dienen. Wir meinen, es gehören dann wenigstens noch die Eltern ehemaliger Schüler und diese selbst, soweit sie sich ein Interesse bewahrt haben, durch ihre Vereinigungen dazu. Aber darüber hinaus ist die Schule auch eine Sache der geistigen und wirtschaftlichen Kräfte des Volkes, dessen Kinder in diese hineinwachsen sollen.

Wir sind überzeugt, daß der Wille zur Erziehung zu dauernder echter Gemeinschaft nur dann entsteht, wenn die Schule geistig hineingestellt wird in den in unseren Tagen wieder jung-werdenden Geist der die ewigen religiösen Wahrheiten bergenden Kirchen. Von dem religiösen archimedischen Punkte aus heben Mensch und Menschheit auch die heutige Welt in ihrer sie überwältigen wollenden Mechanisierung und Amerikanisierung aus den Angeln. So wird eine Gliederung nach dem weltanschaulichen oder religiösen Gesichtspunkt die Voraussetzung zur Gesundung unserer öffentlichen Erziehung. Daß dabei in der evangelischen Welt die Kirche nicht ohne weiteres durch den Geistlichen vertreten wird wie selbstverständlich in der katholischen, ist eine so bekannte und anerkannte Tatsache, daß dem jede Bindung scheuenden Individualismus niemand glauben sollte, wenn er heuchlerisch die Befürchtung einer Verkirchlichung ausspricht oder angeblich die Geistesfreiheit (und was für eines Geistes in seinem Falle!) bedroht sieht. Ernster zu nehmen ist die Tatsache, daß weiten evangelischen Volkskreisen Verständnis für Wesen und Bedeutung der Kirche verlorengegangen oder überhaupt noch nicht aufgegangen ist und daß die jungen religiösen Kräfte in der evangelischen Kirche noch nicht genügend zum Durchbruch gekommen sind. So ist noch nicht aller Orten wirklich die Gewähr dafür geboten, daß die Verbindungen zwischen Schule und Kirche, die zum mindesten die Verfassung

für den Religionsunterricht aller Schulen vorschreibt, im Geiste der werdenden Volkskirche hergestellt würde. Wenn durch ihre Arbeit erst ihre Aufgabe, nämlich als christliches Gewissen des Volkes aus echtem reformatorischem Geiste heraus der Staatsallmacht in allem Ernst zu widersprechen, aber durch ihre sittlichen Kräfte dem Staate der Gerechtigkeit ein bereites Volk zu schaffen, in ihr und unseres Volkes Bewußtsein eingegangen ist, dann wird der rationalistische Gespensterspuk, wie er noch einmal bei den Beratungen des letzten Reichsschulgesetzentwurfes auftauchte, sich nicht wieder ans Licht wagen. Gesetzliche Sicherungen sind notwendig, gewiß, und müssen erhalten oder geschaffen werden, aber alle Faktoren sollten darüber nicht vergessen, daß die Fluten der geistigen Strömungen doch durch alle Sicherungen dringen und das durch das Gesetz umfriedete Land überschwemmen. So sind z. B. die höheren Schulen den Bestimmungen der siebziger Jahre nach im allgemeinen christlich paritätische Schulen, aber das ist doch nur eine Bestimmung auf dem Papier. In Wirklichkeit haben die geistigen Bewegungen des letzten halben Jahrhunderts sie vielfach zu weltlichen Unterrichtsanstalten gemacht, in denen der Religionsunterricht nur ganz geringe Bedeutung hat, religiöse Übungen (Andachten, gemeinsame kirchliche Feiern und dgl.) aber völlig verschwunden oder sinnlos geworden sind. Es wäre ein Rückfall in die Gedankenwelt der alten Staatskirche, wenn man äußerlich erzwänge, was innerlich abgestorben ist. Bei den Volksschulen sieht es im allgemeinen in erzieherischer Hinsicht auf dem Grunde des Evangeliums noch besser aus, aber auch hier ist es vielfach nur Erbgut, das aufgebraucht wird. Die evangelische Kirche wird vielleicht dem Beispiel der großen Schwesterkirche folgen müssen und zunächst neue höhere Schulen gründen helfen, deren Lehrer- und Elternschaft das evangelische Bildungsideal unserer Zeit gemeinsam herausarbeiten, das dann im Geisteskampf der Gegenwart sich durchzusetzen und auch die öffentlichen Schulen zu durchdringen hat.

Wirtschaft und Schule.

Viel schwieriger noch als das Problem der organisatorischen Verbindung von Schule und Kirche ist das der Verbindung von Wirtschaft und Schule. Die Kirche hat mit der Schule die Erziehungsaufgabe gemeinsam, und die Schwierigkeiten der technischen Organisation sind immerhin lösbar, weil für die Verbindung von Schule und Kirche Erfahrungen von Jahrhunderten vorhanden sind. In den evangelischen Schulgemeinschaften, die das Land durchzögen, ergäbe sich naturgemäß neben der Mitwirkung von Eltern und Lehrern die der Kirche. Diese Gliederung des Schulwesens nach religiösen Gesichtspunkten würde von selbst sich auch im Aufbau der staatlichen Schulbehörden durchsetzen. Ganz anders ist das Problem Wirtschaft und Schule. Wenn heute die allgemeine Verschulung Deutschlands, auf deren Ernst Spranger zuerst mit vollem Nachdruck hingewiesen hat, drauf und dran ist, ein Schul„leben", auf das viele Pädagogen noch besonders stolz sind, neben das wirkliche Leben zu stellen, so erwächst neben den andern Lebensgemeinschaften vor allem der Wirtschaft und dem Berufsleben die Aufgabe, demgegenüber eine Wendung der Schule zum wirklichen Leben hin zu erzwingen. Für die höheren Schulen, aus denen auch fernerhin ein wesentlicher Teil der Führerschicht unseres Volkes hervorgehen wird, erweist sich schon längst die alte allgemeine Grundlage der Gelehrtenschule als bloße Fiktion. Das ist aber in zwiefacher Hinsicht ein Unglück. Es erhält heute der für die wissenschaftliche Arbeit im engeren Sinne geeignete Nachwuchs nicht jene scharfe geistige Zucht, deren er für seine künftige Aufgabe bedarf. Andererseits erhält der dem praktischen Leben die Führer stellende Teil eine theoretische Ausbildung, die sich zwar allgemein bildend nennt, im wesentlichen aber doch nur philologisch-historisch ist. Hier muß eine Besinnung auf die verschiedenen Aufgaben der höheren Schulen eintreten.

Und hier liegt die Aufgabe der Wirtschaft. Sie ist aber für

sie solange unlösbar, solange sie nicht zu wirklicher „Volks"-wirtschaft geworden ist. Es müssen daher erst die ihre Geschlossenheit und ihr Gedeihen bedrohenden Gegensätze zwischen ihren Gliedern die größte Schärfe verloren haben und der gemeinsame Dienst an der Gütererzeugung der Staats- und Volkswirtschaft als völkische Pflicht empfunden werden. Die Umgestaltung der Weltwirtschaft, die Zurückdrängung der europäischen Industrie wird dazu zwingen. Erst muß auch die Arbeiterschaft, heute die stärkste Stütze des Gedankens der Staatsallmacht, den Weg zur Selbstverwaltung ihrer Angelegenheiten im Steinschen Sinne finden. Auf dem Gebiete der Sozialpolitik wird sie deren Notwendigkeit vielleicht am ersten erkennen, steht doch die heutige auf die Dauer auch für den Arbeiter untragbare Belastung durch die Sozialpolitik in keinem Verhältnis zum praktischen Nutzen, sind doch durch die politischen Faktoren die Verwaltungskörper durchaus nicht nach dem Gesichtspunkt der Leistungsfähigkeit zusammengesetzt; ist doch das ideelle Interesse an der Versicherung durch die Bürokratie getötet und das persönliche Verantwortungsgefühl des einzelnen durch die ganze Organisation des Versicherungswesens kaum zur Entfaltung gekommen. Die Wirtschaft reicht, abgesehen von der Landwirtschaft und dem alten Handwerk, nicht in geschichtlich lebendigem Zusammenhang in die vorindividualistische und vorkapitalistische Epoche und ihre Verflechtung von Wirtschaft, Kultur und Volkserziehung zurück; die Landwirtschaft war aber im letzten halben Jahrhundert in eine Verteidigungsstellung gedrängt. So lebt der naturgemäß außerordentlich starke Zusammenhang zwischen Wirtschaft und Kultur nicht genügend im Bewußtsein der gebildeten Schicht und dem ihrer eigenen Führer. Es ist für die Zukunft nicht nur der Wirtschaft selbst und des Staates, sondern auch für die der Kultur unbedingte Notwendigkeit, daß die Wirtschaft zu wahrer „Volks"wirtschaft wird. So verständlich der Kampf gegen den Staatsabsolutismus ist, so darf er doch nie dahin führen, daß die Wirtschaft sich Souveränität erkämpfen will, sondern sie

muß in Autonomie Staat und Volk sich verpflichtet fühlen. Und das gilt besonders auch in bezug auf die Stellung der Wirtschaft zur Schule. Auch hier kann es sich für sie nicht darum handeln, ein eigenes, vom staatlichen gesondertes Schulwesen zu erlangen, sondern einen gebührenden Einfluß in diesem und eine Auflockerung des starren Schulsystems zu erkämpfen. Nicht fort vom Staat, sondern hinein in diesen und Überwindung der Bürokratie und des Parteiismus!

Wir stehen hier an der in Hinsicht auf den Aufbau des staatlichen Verwaltungswesens entscheidenden Stelle. Elternschaft, Lehrerschaft, Kirche und wahre örtliche Selbstverwaltung vermögen wohl für sich allein die schlimmsten Übergriffe der Staatsallmacht abzuwehren. Ihre Überwindung kann nur im Bunde mit der Wirtschaft erfolgen, und nur im Bunde mit ihr und den Mächten der Gemeinschaft kann auch der Gedanke der Selbstverwaltung der öffentlichen Schule durchgekämpft werden. Die Versuche der Wirtschaft, etwa durch weitere Ausbildung der Werkschulen Selbsthilfe gegenüber der versagenden Schulpolitik des Staates zu treiben, werden nur geringen Erfolg haben, da das Mißtrauen der Arbeitnehmerschaft, der Widerstand des allmächtigen Staates und des Individuums unüberwindbar erscheinen. Die Schule ist nun einmal nicht nur Sache eines gesellschaftlichen Verbandes, nicht des Staates, nicht der Kirche, sondern alle sind sie gemeinsam ihre Träger.

Überwindung der Gefahren der Verschulung.

Das Problem Schule, Wirtschaft und Berufsleben ist zugleich das Problem der Grenzen der allgemein verbindlichen Ausbildung. Für die Stufe der allgemeinen Schulpflicht ist eine Mitwirkung der gesellschaftlichen Kräfte neben denen der Gemeinschaft ohne größere Bedeutung. Anders liegt es bei den nicht mehr schulpflichtigen Schülern. Da alle erziehlichen Kräfte des körperschaftlich gegliederten Volkslebens früherer Jahrhunderte bis auf den letzten Rest, in Deutschland stärker als anderswo, durch den

Individualismus zerstört worden sind oder werden, so steht der junge Mensch in den wichtigsten Jahren seiner Entwicklung hilflos dem so entstandenen Chaos gegenüber. Der Individualismus versucht dieser Gefährdung durch immer breitere intellektuelle Ausbildung in immer länger ausgedehntem, verbindlichem oder freiwilligem Schulbesuch zu lösen. Es ist bewunderungswürdig, was er im Schulwesen, in Volkshochschulen, im Büchereiwesen und dergleichen mehr durch Beeinflussung des einzelnen geleistet hat. Ist aber dadurch irgendwie das Übel an der Wurzel gepackt oder irgendwie eine tiefere Wirkung hervorgerufen oder hervorzurufen? Dreizehn Jahre dauert heute der Schulbesuch des Abiturienten einer höheren Schule, und bis in den letzten Tag seiner Schulzeit hat er an allen Unterrichtsgegenständen in gleichem Eifer teilzunehmen. Hülfe sich nicht seine menschliche Natur, so stände er einer unmöglichen Aufgabe gegenüber, aber sinnvoll ist ein so langer schulmäßig eingestellter Unterricht nicht. Noch immer steht eben das Ideal einer allgemeinen Bildung der Führerschicht auf vorwiegend literarisch-historischer Grundlage den maßgebenden Männern vor Augen. Und doch ist dieses sogenannte Ideal der allgemeinen Bildung, das in Wahrheit für die meisten nur ein Wissen um bestimmte Kulturgüter ist, eben doch immer nur auf dem Wege der Vernunft erreichbar, die in Wirklichkeit keine dauerhaften Bindungen schafft. Das Bildungsgut ist zu einem großen Teil leider nur angelernt und von keinem weiter wirkenden Wert. Es ist ein Unding, um seinetwillen alle und jeden zu immer längerem Besuch der Schule der allgemeinen Bildung zu zwingen. Und darum muß der Ausweg weitgehender Wahlfreiheit oder Gabelung, den jetzt die Behörde gesperrt hat, gegeben werden. Aber er kann nur dann gegeben werden, wenn ein neues Ethos der Pflicht und sachlicher Leistung die Schule durchdringt, unter dessen Gesetz alle Schüler gestellt werden. So wie die Dinge heute im Zeitalter der Pädagogik „Vom Kinde aus" liegen, wo die Betrachtung der Aufgaben der Schule immer mehr unter dem Gesichtspunkt des Wohls des

einzelnen Schülers geschieht, würde dann nur immer mehr Ungeistigen der Weg in die führenden Stellungen des Volkes geöffnet werden. Das notwendige Ethos der Pflicht und der Leistung kann aber nur aus neuer Gemeinschaft als eines sie zugleich tragenden und begründenden Wertes herauswachsen.

Darum muß auch die Wirtschaft stärker den Volkserziehungsgedanken als Kern ihres kulturellen Programms erkennen. Wenn so allmählich allen Volksschichten die Augen geöffnet werden über die Ungeheuerlichkeit des Gedankens der Staatsallmacht, dann wird auch das Schulwesen und das ihm verbundene Gebiet der Bildung und Jugendpflege der alleinigen Herrschaft des zum Leviathan gewordenen Staates entrissen werden können. Ebenso wird die Landwirtschaft, die im Jahrhundert der sinkenden industriellen Vormachtstellung Europas neue Bedeutung in Zukunft erhält, stärker Sinn für die Fragen der Kultur und der Schule im besonderen gewinnen müssen. Die heutige ländliche Schule und Fortbildungsschule ist noch immer in ihrem Wesen nach der Schablone der städtischen Bedürfnisse gezeichnet. Auch hier wird erst weitgehende Selbstverwaltung eine Führerschicht schaffen, die dann auch die Kräfte aufbringen wird, das öffentliche Schulwesen stärker mit dem Leben zu verbinden.

Eine gewaltige Aufgabe steht vor dem Geschlechte unserer Zeit. Die offenbare Unzulänglichkeit der Weimarer Reichsverfassung und die Notwendigkeit, den unerträglichen Steuerdruck herabzumindern, haben das Problem Reich, Länder und Gemeinden in den Mittelpunkt der öffentlichen politischen Erörterungen gerückt. Es besteht die ernste Gefahr — und mancherlei Anzeichen sprechen schon jetzt dafür, — daß die Reform im Sinne einer Rationalisierung erfolgt und damit das deutsche kulturelle Leben in Berlin wie das Frankreichs in Paris zentralisiert wird. Im allmächtigen Staate mit der Herrschaft seiner Träger, Parteien und Bürokratie, würde das aber zum geistigen Tode deutschen

Wesens führen. Über alles Trennende hinweg gilt es die einheitliche Kampflinie derer zu schaffen, die in Besinnung auf das Wesen des deutschen Staates, unser Volk davor bewahren wollen, geistig wie wirtschaftlich in der Zwangsfürsorge und Gewalt des omnipotenten Staates zu ersticken, sondern es auch groß und frei nach innen wie nach außen sehen wollen.

2. Die werdende evangelische Kirche.

Vom Sinn und von den Aufgaben der Kirche.

Der Sinn für die Kirche und ihre Aufgabe ist weitesten Schichten unseres evangelischen Volksteils ganz verlorengegangen und wird erst langsam erwachen. In der völligen Vereinzelung und Vereinsamung unseres gegenwärtigen Lebens, deren sich der individualistische geistige Mensch früher und stärker als der triebhafte bewußt wird, wird einer nach dem andern das Truggold der „Freiheit" begreifen, wird einer nach dem andern wie der Mensch am Ausgang des Altertums zu seiner Seele sprechen: „Du glaubtest dich reich und satt, und du wußtest nicht, daß du warst arm, hungernd und bloß." Denn alle wurzelhaften Kräfte des Menschenlebens kommen nicht aus der Arbeit des Verstandes, sind nicht Gaben des Wissens und der Bildung, sondern in das Rätsel des menschlichen Lebens, das nicht durch Begriffe gelöst wird, ist alles Wesenhafte tief eingebettet. Es ist von Gott als seine Gnade den Gemeinschaften seiner Schöpfung gegeben, der Familie, dem Volke, der Kirche, dem Staate, dem „Beruf" nach dem wahren Sinne dieses Wortes, und seiner wird teilhaftig nur der, der sich unter das in ihnen wirkende Gesetz Gottes stellt.

Der Kirche aber kommt es als Aufgabe zu, das schwache und irrende Gewissen des einzelnen Christenmenschen, dessen Freiheit von äußerem Gesetz, nicht aber von der Führung, Urforderung des Protestantismus ist und bleibt, in ihrer Gemeinschaft aus dem ewigen Worte zu stärken und darüber hinaus die Stimme des Gewissens im Staate, im Volke und in der Gesellschaft zu sein und seine Forderung zur Geltung zu bringen. Die Stimme des einzelnen verhallt und ist wirkungslos gegenüber den Mächten der Auflösung und Gewalt. Das hat die Geschichte des reli-

giösen Individualismus gelehrt. Aber auch die Religion des einzelnen stirbt ab in der Vereinzelung, wenn sie nicht den Weg findet, nicht verpflichtet wird zur Gemeinschaft der Kirche. Ein überzeitliches höchstes Gut, die Verkündung und Vollstreckung der frohen Botschaft ihres Herrn Jesus Christ ist ihr gegeben. Und diese ist ein ewiger Widerspruch zu den Mächten der Geschichte und der Natur, mit deren Wirken sich der Mensch und das Menschengeschlecht so leicht abfindet. Sie ist die immerwährende Auflehnung gegen alle sich selbst genugsame Kultur. Nicht eine Versöhnung gibt es mit ihr, wie der individualistische Kulturprotestantismus wollte. Aber die Spannung zwischen beiden wird jeden religiösen Menschen immer wieder vor sittliche Entscheidungen stellen, wird ihn innerlich vertiefen und freimachen. Die frohe Botschaft hat unserem Volke, wenn es den Ruf verstand, der zu ihm aus ihr sprach, neue Jugend durch innere Wiedergeburt gegeben und gibt sie ihm auch heute.

Die sichtbare Kirche, das ist aber zugleich für uns alle die religiöse Gemeinschaft mit unseren Vätern und Ahnen. In ihr haben sie das Heilige erlebt und werden wir es wieder erleben, wenn der Gottesdienst der Gemeinde von jener schweigenden Ehrfurcht getragen wird, in die das menschliche Wort nur hineinklingt als Diener und als ein Mittel der Verehrung und der Willensbereitung neben anderen. In der kirchlichen Gemeinde stand unser Vorfahr, da Gott groß und wunderbar in den Befreiungskriegen unserem Volke aufging nach langer Schande und Gefahr. Und weiter zurück über die Not der dreißig Jahre bis in jene Tage, da der fruchtbringende Baum deutscher Frömmigkeit und Kirche sich spaltete in die beiden großen Zweige, von denen wohl in seinen Spätherbsten und Wintern viele welke Blätter fallen und fielen nach dem Gesetze des Lebens, die aber doch immer wieder grünen, da sie aus den Quellen zeitlosen Lebens gespeist werden. Dieses Bewußtsein von der Verbundenheit protestantischer Frömmigkeit durch Luther mit mittelalterlicher Frömmigkeit und Kirche, dieses Bewußtsein der Verbunden-

heit mit den christlichen Volksgenossen des anderen Bekenntnisses muß ebenso wie es völkisch und staatlich erlebt wird, auch religiös empfunden werden, damit wir im brüderlichen Geiste und daraus sich ergebender Rücksicht auf einander an die Aufgaben aller Christen für Volk und Staat gemeinsam gehen.

Denn das ist heute die entscheidende Frage, ob unser Volk die Grenzen des Staates erkennt und damit den Weg von der Atomisierung zu neuer Vergemeinschaftung geht. An der Staatsallmacht ist sie zu einem guten Teil zugrunde gegangen, ebenso wie jene einst wesentlich mit zum Untergange des alten römischen Reiches beitrug. Der Mensch der „Entwicklung" wird auch für uns dieses Schicksal kommen sehen. Wir aber wissen, daß das Christentum Menschen der Verantwortung zeugt, die die „Entwicklung" anders gestalten. Wenn unser eigenes Volk im Laufe seiner Geschichte aus vielen Katastrophen immer wieder erneut hervorgegangen ist: Das Christentum als wirkende Kraft ist die Ursache. Wenn Europa mit dem Christentum nicht fertig wird, die Deutschen sind Schuld daran, hat einer der tiefsten, Gott trotz allen Hasses, doch suchenden Menschen gesagt, und die kommende Zeit wird es wieder kundtun.

Schwere Pflichten hat unsere werdende evangelische Kirche für unser Volk und damit für die Menschheit. Die Reformation hat die Anerkennung der diesseitigen Welt erkämpft und ihre Heiligung gefordert, nicht die Flucht aus ihr; allerdings hat sie niemals den fragwürdigen Wert des menschlichen Lebens an sich bezweifelt. Auch heute noch gilt als Pflicht der kirchlichen Gemeinschaft die reformatorische Forderung, wie sie im neunzehnten Jahrhundert Gustav Werner, mag auch sein Weg nicht der rechte gewesen sein, für seine und unsere Zeit dahin zusammenfaßte: „In diesem Gebiet (der kapitalistischen Wirtschaft) hat der Gott dieser Welt nun seinen Thron aufgeschlagen, er ist nur dann überwunden, wenn ihm dieses Gebiet entrissen ist. Hier liegt der Schlüssel zur Weltherrschaft. Darum muß er für Christus erkämpft werden." Die Leibwerdung des Protestantis-

mus, d. h. seine Kirchwerdung, hat im neunzehnten Jahrhundert begonnen, sie wird im zwanzigsten sich weiter vollziehen. Nachdem die Kirche der Fesseln und der Versuchung des Staates ledig geworden ist, nachdem die Zugehörigkeit zu ihr immer mehr aus einer Gewohnheit zu einem Bekenntnis werden wird, kann sie das werden, was ihr Herr von der Gemeinschaft seiner Jünger sagte: „Ihr seid das Salz der Erde."

Anruf und Anklage aus den Tiefen des Volks gegen die Kirche.

Um aber ein rechtes Werkzeug Gottes werden zu können, wird unsere Kirche ihre Tore weit auftun müssen, für alle, die guten Willens sind. Das Evangelium ist nicht Forderung begrifflich formulierter Lehre, sondern Forderung der Tat aus opferbereiter Gesinnung in der Nachfolge Christi. Hindernisse, Hemmungen, Sünden der Vergangenheit machen den Weg zueinander schwer für die Kirche und für die einzelnen Glieder des Volkes. Wo warst du, da wir jung waren und nicht aus noch ein wußten? sagen die einen. Wo bist du in aller unserer Leibesnot? die anderen. Und viele fragen überhaupt nicht mehr, gehen auf der großen Straße seichter Aufklärung oder fühlen sich an entseelte ungeliebte Arbeit gekettet, mit der sie Unterhalt und Genuß kaufen.

Aber da sind Menschen eines jungen Geschlechts, und sie sprechen: Aus einem Steinhaufen riesengroß kommen wir, und in unserm Ohr klingen die Rufe der darin Vergrabenen und der Hoffnungslosen, der Hammerschlag der Arbeitenden und der Lärm des Genusses. Zu uns redet das Leid, redet die Not, die hinter dem allen liegt, ihre unbarmherzige Sprache. Euer altes Kirchenvolk kommt geistig aus grün umranktem Hause mit behaglichem Doppeldach, mit heimlichen Ecken, Räumen und Lauben voll Erinnerungen. Und das ganze Haus ist durchzogen von süßen Weisen eurer frommen, weichen Dichter der letzten Jahrhunderte. Aber zu uns sprechen sie nicht, eure Erinnerungen und eure Lieder.

Tiefer hat uns Gott ins geistige Elend gestoßen, wir sind erstarrt vor dem Anblick des Grauens der Welt. Und dies ist unser größtes Erlebnis: die Gnade, daß wir nicht in den Wirbelsturm der Zersetzung und Entwurzelung auf die Fahrstraße gewirbelt wurden, sondern in fruchtbar Land fielen, in dem wir uns wachsen wissen zum Werk und in dem unser Wille seine entscheidende Richtung erhielt. Nicht von unserer Seligkeit spricht Gott in dieser Zeit zu uns, nicht von Errettung der einzelnen Seele aus der sündigen Welt, sondern von der Pflicht und von dem Dienst an den Brüdern, von der Bereitung eines neuen Volks für das neue Reich.

Es muß der zerstörende Individualismus, der auch in der Kirche zur Auflösung der Gemeinschaft in einzelne fromme Menschen geführt hat, überwunden werden. Auch als Glieder unserer Kirche sind wir nicht nur einzelne, sondern Glieder der Familie, der Bünde, der Berufe und der Vereine, und ihrer muß Wortverkündigung und kirchliche Ordnung Rechnung tragen, damit auch in der Kirche die heimatlos gewordene Seele des Menschen der Gegenwart ihre Heimat findet mit dem ganzen Gefühlsgehalt dieses Wortes.

Es gilt besonders die Gesinnung der Gebildeten und der breiten Masse der Arbeiterschaft. Die einen sind so individualistisch geworden, daß ihnen jede Bindung als Raub an ihrer Freiheit, nicht als deren Vertiefung und Verwurzelung, erscheint, die andern haben oft noch nicht erkannt, daß der Mensch nicht vom Brote allein leben kann und sind noch fern der Problematik des geistigen und seelischen Lebens, unter der Führung von Männern, die in kleinbürgerlicher, liberaler freidenkerischer Auffassung kaum schon geistig auf dem Standpunkte des Bürgertums der siebziger Jahre stehen. Das Problem der Gewinnung dieser Schichten bringt zugleich das Problem ihrer Stellung in der Kirche. Die Stellung des lutherischen Pfarrers beruhte bis in die Mitte des vorigen Jahrhunderts, vielleicht nicht selten noch viel weiter bis in unsere Zeit hinein, darauf, daß er geistig unbestritten der

höchststehende der Gemeinde war und in allen Fragen die Führung der Gemeinde tatsächlich haben konnte. Zugleich war die mit dem Preußentum zusammenhängende Achtung vor der Autorität ebenfalls so stark, daß sie dem Pfarrer leicht im Sinne einer Obrigkeit die Führung gab. Beides hat sich heute völlig geändert und würde wohl schon viel stärker zum Problem geworden sein, wenn die Gebildeten nicht so unkirchlich geworden wären. Es bedarf viel menschlichen Taktes, viel guten Willens der Pfarrer, um den Gebildeten in der Gemeinde das Wirkungsfeld zu geben, das ihren Gaben entspricht und auf dem sie etwas für die Gesamtheit leisten können. Es ist aber wohl unter den Gebildeten, die gern mitschaffen möchten am Bau der evangelischen Kirche der Zukunft, weithin das Gefühl vorhanden, daß oft ihre Mitarbeit unerwünscht ist, daß der Geistliche lieber mit dem tüchtigen Kleinbürger zusammenarbeitet, weil der ohne weiteres die geistige Führung des Pfarrers anerkennt und sich jeder Kritik, auch der berechtigten, enthält. Niemand bestreitet dem Geistlichen die selbstverständliche geistliche Führung der Gemeinde. Deren Grenzen richtig zu ziehen, wird nicht immer jedem leicht sein. Nur um des Amtes willen wird ihm in unseren Tagen niemand sich auf den kulturellen Gebieten unterordnen. Es ist die ernste Frage, ob die Pfarrerschaft der Größe der kommenden Aufgabe gewachsen ist. Das berührt die Frage des theologischen Nachwuchses und die Frage der theologischen Vor- und Ausbildung in Art und Umfang. Es liegt nun einmal im deutschen Volke so, daß seine geistig bewegte Jugend erst in der ersten Hälfte der Zwanziger, d. h. in der Regel also nach erfolgter Berufswahl, ihre geistige Krisis, die meistens über das Leben entscheidet, erlebt. So geht manch wertvolle Kraft dem protestantischen Pfarramt verloren. Ebenso stellt der Rückgang der Gymnasien vor ganz neue Probleme. 1903 waren noch über 80 Prozent der Abiturienten Schüler des Gymnasiums gewesen, 1927 sind es nicht einmal mehr 40 Prozent. Dazu kommt, daß ein ausschließlich philologisches Studium in der heutigen geistigen

Welt seine Beflissenen nicht in den Kern der Auseinandersetzung mit den Problemen der Gegenwart führt, wie es noch in der ersten Hälfte des vorigen Jahrhunderts so scheinen konnte. Die Arbeiterschaft wird unter ihrer heutigen Führung und die dadurch verursachte geistige Einstellung die große Wandlung in der geistigen Haltung der führenden Menschen schwer begreifen, in ihr Rückschritt, Torheit und Feigheit sehen und an ihr jenes Ärgernis nehmen, das nun einmal von den Gedankenlosen aller Schichten immer an dem ihnen Unbegreiflichen genommen wird. Wenn diese Haltung der Arbeiterschaft sich wandelt, dann wird eine neue große Aufgabe für die Kirche kommen.

Stellung der Lehrerschaft zur Kirche und in ihr.

Aber über dem Persönlichen ist die Frage der Stellung der Kirche von Bedeutung für das in den Rahmen der Arbeit fallende Problem der Stellung von Schule und Kirche zu einander und der Stellung der Lehrerschaft in der Kirche. Der Gedanke der Kirchenschule findet in deutschen protestantischen Ländern keinerlei Boden mehr, und nur wahnwitzige, kaum denkbare geistige Staatstyrannei könnte ihre Forderung noch einmal zur Gewissenspflicht machen. Daher wird aber die kirchliche Gemeinschaft als alte und starke Erziehungsmacht nicht von dem Einfluß auf das staatliche Erziehungswesen ausgeschlossen werden können. Er wird sich in der engeren Verknüpfung bekunden, die zwischen Religionsunterricht und Kirche hergestellt werden muß. Er wird ausgeübt durch die Mitwirkung in den Vorständen der evangelischen Schulverbände und durch den Geist, der von der zu ihr gehörenden Lehrerschaft ausgeht. Es wird eine der Forderungen der Zukunft sein, die Lehrerschaft der Schulen so einheitlich zusammenzusetzen, daß ein gemeinsames Bildungsziel und Erziehungsideal aus dem Geiste gemeinsamer Grundanschauungen erarbeitet werden kann. Und dabei wird neben Lehrerschaft und Elternhaus die religiöse Gemeinschaft mitwirken müssen.

Die Ablehnung der Geistlichkeitskirche, die in der protestan-

tischen Laienwelt immer gelebt hat und leben wird, lebt auch heute in den religiösen Gebildeten, auch in den Lehrern. Sie verwerfen mit Recht eine etwa beanspruchte lehrgesetzliche Autorität der Geistlichen. Gewiß ist dabei viel unterbewußte Abneigung aus der Zeit des geistigen und sozialen Befreiungskampfes der Lehrerschaft, bei denen diese im ersten Falle nicht unbedingt die Geistlichkeit unter ihren Gegnern zu finden brauchte, im zweiten Falle aber sicher ihre Hilfe erwarten konnte. Die menschlichen Sünden der Geistlichkeit früherer Tage hat heute die werdende Volkskirche zu büßen. Ihr Ruf nach gegenseitigem Vertrauen wird erst dann Erfolg haben, wenn sie selbst Zeichen des Vertrauens in immer stärkerem Maße gibt. Wohl kann die Lehrerschaft sich nicht dem Anspruch der Kirche entziehen, daß ihr Religionsunterricht seinem Inhalt nach einer Einsicht unterliegt. Sie würde das viel leichter tragen, wenn sie hören würde, daß andererseits die Kirche die in der Lehrerschaft lebendigen pädagogischen Kräfte auch bei der Prüfung und bei der Einsicht in den verschiedenen Unterricht der Geistlichen in geeigneter Weise heranzöge. Und andererseits ist das ganze Gebiet der Beziehungen zwischen Schule und Kirche zu einander so außerordentlich groß und in der kommenden Zeit so wichtig, daß auch die Kirche nicht nur Theologen und Juristen in die Kirchenbehörden senden müßte, sondern neben Angehörigen anderer Berufe auch kirchlich bewährte Lehrer aller Schulen. In jedem Konsistorium sitzt wohl heute ein Schuldezernent. Aber gibt es einen einzigen, der von Hause aus Schulmann gewesen ist?! Wenn doch die evangelische Kirche, die von ihren Bürokraten, Theologen und Juristen, errichteten Schranken des Mißtrauens niederlegte, die Kirchenverwaltung und Schule voneinander trennen! Wenn die berechtigten Klagen beseitigt werden, werden die unberechtigten nicht mehr erheblichen Widerhall finden. Auch ist das Lehramt der Schule ein so wichtiges, daß ihm die Kirche nicht nur in den Selbstverwaltungskörpern, sondern auch in den Kirchenbehörden die Möglichkeit des Mitwirkens schaffen muß.

3. Das Minderheitenrecht, der Durchbruch des neuen Staats- und Volksbewußtseins.

Seit der französischen Revolution hat, wie wir sahen, der Staat in steigendem Maße die Pflege der Kultur und damit auch der Schule in seine Verwaltung übernommen, ja darüber hinaus auch immer mehr Unterricht und Erziehung von sich aus allein, in Preußen neuerdings sogar die Kulturentwicklung, bestimmen wollen. Diese Übersteigerung der staatlichen Macht auf dem Gebiete des kulturellen Lebens der Nation — auf dem wirtschaftlichen liegt es ebenso — hat zuerst entscheidend versagt bei der Lösung der Frage der fremdvölkischen Minderheiten in Mittel- und Ost-Europa. Die Sprachenkarte zeigt auf den ersten Blick, wie unmöglich hier eine Ziehung der staatlichen Grenzen nach sprachlichen Gesichtspunkten in unserer Zeit ist. Die politisch folgenreiche Tatsache der Ausbreitung des Deutschtums nach Osten im Mittelalter ist eben mehr eine Tat des deutschen Volkes, des Ritters und Mönchs, des Bürgers und Bauern gewesen als die seiner Herrscher und entbehrte deshalb einer zielbewußten einheitlichen Leitung. Im Osten und Südosten Europas finden sich zudem keine Naturgrenzen von Bedeutung, und staatliche Grenzen entbehren hier oft geopolitischer Notwendigkeit. Und auch sonst ist im Osten durch die geschichtliche Entwicklung und die geringe Aktivität des ostslavischen Wesens die Ausbreitung und Vermischung der Völker ungehindert durch staatliche Zwangsmaßnahmen erfolgt. Die französische Lehre von der Identität von Staat und Volk, von der einheitlichen Staatsnation, hat ferner im kaiserlichen Rußland erst so spät Eingang gefunden, daß sie nicht mehr die völkische Uniformierung herbeiführen konnte. Die geringste Kenntnis des

Nationalitätenkampfes der Gegenwart lehrt übrigens die Unmöglichkeit, das Problem aus der Gedankenwelt der einen unteilbaren Nation und der Allmacht ihres Staates, wie sie die große französische Revolution geschaffen hat, irgendwie zu lösen. Die Gewalttätigkeiten, Vertreibungen und offenen Bürgerkriege, die der Versuch des Staates, sich mit einer bestimmten Konfession gleichzusetzen, im Zeitalter der religiösen Kämpfe zur Folge hatte, all diese Greuel verblassen gegenüber den modernen kulturellen und wirtschaftlichen Mitteln, die der Staat anwendet, um fremdes Volkstum zu Gunsten des in ihm herrschenden gewaltsam zu unterdrücken. „Wessen das Land, dessen der Glaube", dieser im Augsburger Religionsfrieden von 1555 festgelegte Grundsatz, der zuerst in Preußen dem der Toleranz gewichen ist, ist der Grundsatz der westlerischen Staatsidee in bezug auf das Kulturleben und damit auch in bezug auf die fremdsprachlichen Minderheiten. Aber diese veraltete Staatsweisheit wird den neuen und alten Staaten Europas nicht zum Segen werden, wenn sie auch mit einer Brutalität gegen die wirtschaftlichen Grundlagen der fremdsprachlichen Minderheiten vorgegangen sind, wie sie im Rechtsstaate, und auf diesen Titel erheben doch auch diese angeblich demokratischen Nationalstaaten Anspruch, zu den Unmöglichkeiten gehören sollte.

Frankreich und die Minderheitenfrage.

Wie sehr die alte Anschauung von den Grenzen des Staates gegenüber dem kulturellen Leben der Staatsbürger wieder erwacht, zeigt am stärksten die Tatsache, daß selbst Frankreich, das Mutterland der absterbenden Staatsidee, wenn auch nur allmählich stärker spürbar, den Widerspruch neuer werdender Anschauungen von dem Verhältnis von Staat und Kultur zueinander in wachsendem Maße erlebt. Der französische Staat, angeblich das Land eines einheitlichen Volkstums, birgt noch heute, abgesehen von den zahlreichen Ausländern, in sich eine bodenständige fremdsprachliche Bevölkerung (Flamen, Bretonen, Elsaß-

Lothringer, Italiener, Katalanen und Basken) von 3,4 Millionen. Das sind 9 Prozent der gesamten Einwohner, also sogar erheblich mehr als das alte Deutschland fremdsprachliche Bewohner hatte. Um die Fiktion von der einen unteilbaren Nation aufrechtzuerhalten, stellt Frankreich auch grundsätzlich bei Volkszählungen nicht die Muttersprache fest. Die französische Staatsbildung vollzog sich vor dem Erwachen der Nationen und vor den sie befördernden Veränderungen der Zivilisation, vor dem Zeitalter der allgemeinen Volksschule, vor dem Zeitungswesen und vor dem modernen Verkehr, der als der völkerverbindende bezeichnet wird, aber doch eigentlich vielmehr der volksverbindende heißen müßte, da er erst die einzelnen kleinen Bezirke eines Volkstums zum Bewußtsein ihres großen völkischen Zusammenhanges bringt. Die *Fédération régionaliste française,* die *Ligue des droits du nord*, der elsaß-lothringische Heimatbund und andere Vereinigungen stellen keine Bedrohung des gegenwärtigen französischen Staates dar und könnten nur unter ganz unwahrscheinlicher politischer Lage bei anhaltender völliger Verständnislosigkeit der französischen Staatsmänner einmal zu einer Bedrohung des bestehenden französischen Staates werden. Den Geist dieser Bewegung in Frankreich kennzeichnet am besten die Losung der Flamen im Nordosten Frankreichs: *Vaderland en Moedertael* (Muttersprache) und ihr Ziel „Ein schöneres Flandern in einem schöneren Frankreich zu schaffen." Wie weit aber selbst in Frankreich der Gedanke der Autonomie in den fremdvölkischen Teilen der Staatsbevölkerung um sich gegriffen hat, zeigte zuletzt der Kolmarer Autonomistenprozeß vom Mai 1928. Ein Bretone, delegiert vom Rechtsanwaltsbüro in Quimper (Bretagne) und ein Korse von der autonomistischen Partei Korsikas übernahmen die Verteidigung der Angeklagten. Das Urteil wurde intuitiv richtig aufgenommen von der Menge mit den Rufen: Es lebe die Bretagne! Es lebe Korsika! Es lebe das Elsaß!

Allerdings wird die Überwindung der Ideen von 1789 in ihrem Mutterlande besonders schwer sein. Und daß zu ihnen

die Unterdrückung der fremdvölkischen Kulturgemeinschaften im französischen Staatsgebiete gehört, das zeigt die Geschichte. Das alte Frankreich war überhaupt nicht ein Einheitsstaat im modernen Sinne, vor allem machte die Staatsallmacht vor dem kulturellen Sonderleben der Fremdvölkischen halt. In Paris befand sich bis zur französischen Revolution für die Erledigung aller elsässischen Angelegenheiten eine besondere elsässische Kanzlei, die das Staatsinteresse wahrte, aber die völkische Minderheit nicht der Mehrheit des Staatsvolkes auslieferte; das ist erst Regierungsweisheit seit 1789 geworden. In der großen französischen Revolution erhebt, wie wir sahen, zum erstenmal der Staat den Anspruch, daß alle seine Bürger nur seine Sprache sprechen. Und hier kann man nicht sagen, daß es sich nur um Worte von Fanatikern handelt, Frankreich hat tatsächlich in und seit der Revolution jedes kulturelle Sonderleben auf seinem Gebiete zerstört. Im Namen der „Freiheit" ist dann die elsässische Schule französiert und uniformiert, in denselben Jahrzehnten, da die „Reaktion" in Österreich die italienischen Provinzen in italienischer Sprache, in Rußland die baltischen Provinzen in deutscher, Polen in polnischer Sprache verwaltete.

Barrère, das spätere Mitglied des Direktoriums, hat in der Sitzung vom 8. Plüviose des Jahres II der Republik die Anschauungen der Revolutionsmänner über diese Frage folgendermaßen zusammengefaßt: Volkstümlich muß die Sprache werden, vernichtet muß die aristokratische Mundart werden. Wir haben Regierung, Sitten, Gedankenwelt revolutioniert, auch die Sprache müssen wir revolutionieren. Förderalismus und Aberglaube sprechen bretonisch; die Ausgewanderten und der Abschaum der Republik sprechen deutsch, die Gegenrevolution italienisch, und der Fanatismus baskisch. Zerbrechen wir diese Werkzeuge des Irrtums. Und Barrère steht mit seiner Anschauung nicht allein. Der Feudalismus, meinte der republikanische Bischof Gregoire, hat sorgfältig die verschiedenen Mundarten und Sprachen gepflegt, um desto fester die Ketten seiner Sklaven schmieden zu

können. „Bürger", so sagt er 1794 in einer Adresse an die Franzosen, „ihr verabscheut den politischen Föderalismus, schwört auch den sprachlichen ab!" Auch Talleyrand sieht in der Einheit der Sprache eine wesentliche Grundbedingung für die Einheit des Staates. Der Konvent erklärt dann in einer Kundgebung an das französische Volk: „Kenntnis und ausschließlicher Gebrauch der französischen Sprache sind aufs engste mit der Aufrechterhaltung der Freiheit verbunden.... Bürger! Ein heiliger Wetteifer beseele Euch, um aus allen Gebieten Frankreichs dieses Kauderwelsch zu verbannen, das noch ein Fetzen des Feudalismus und ein Denkmal der Sklaverei ist." Noch weiter in der Nivelierungssucht geht die im Kolmarer Museum aufbewahrte Proklamation der Volksrepräsentanten St. Just und Lebas, in der die Bürgerinnen Straßburgs aufgefordert werden, „die teutsche Tracht abzulegen, da ihre Herzen fränkisch gesinnt sind".

Ebenso wie Frankreich zeigen die anderen romanischen Nationen ihre Unfähigkeit im Bemeistern des Problems der fremdvölkischen Minderheiten. Spanien hat die offene katalanische Wunde, das faschistische Italien bedeckt sich mit der Schande ruchloser Zerstörung alten deutschen und slavischen Volkstums.

Der Siegeszug der nationalen Idee, die sich jetzt den Osten Europas erobert hat und sich auch in den anderen Erdteilen als Gedanke der Selbstbehauptung gegen europäische Vorherrschaft durchzusetzen beginnt, wird auf die Dauer nicht aufzuhalten sein. Sie wird sich stärker erweisen als die widerstrebenden Anschauungen. Auf dem 1927 in Genf veranstalteten dritten Kongreß der organisierten nationalen Gruppen in den Staaten Europas waren Vertreter von 35 nationalen Minderheitsgruppen, die vierzig Millionen Menschen vertraten; zehn dieser Gruppen waren deutsche Minderheiten.

Allerdings wird der Anspruch selbst der kleinsten Völker auf staatliche Souveränität seine Schranken finden an den geographischen, wirtschaftlichen und kulturellen Vorbedingungen gedeihlichen Staatslebens. Es wird ihren berechtigten Forderungen

durch Autonomien verschiedenen Grades im größeren Staate vollauf Rechnung getragen werden können, wenn erst die Lehre von der Staatsallmacht zu Grabe getragen ist.

Das Werden eines neuen Volksgefühls gegenüber dem Staate.

Es ist kein Zufall, daß gerade Deutsche das Problem Staat und Volkstum erforschen und nach einer Lösung suchen, die jedem von beiden gibt, was ihm gebührt. Allgemein sind die völkischen Minderheiten Europas in dem schon erwähnten Kongreß der organisierten nationalen Gruppen in den Staaten Europas zusammengeschlossen. Deutsche sind auf dem Kongreß führend beteiligt. Von erheblicher Bedeutung ist auch die minderheitliche Arbeit des Weltverbandes der Völkerbundsgesellschaften, da sie vor allem in den angelsächsischen und nordgermanischen Ländern Verständnis für diese Frage weckten. Das Minderheitenrecht wird entweder ein Grundgedanke des staatlichen Neubaus aller Länder, oder es ist bedeutungslos. Die Minderheiten im Deutschen Reich sehen in ihm allerdings unter polnischer Führung und im ausschließlich polnischen Interesse eine innerstaatliche Angelegenheit.

Bei der unpolitischen Art unserer Gebildeten liegt bei der Behandlung des Problems die Besorgnis nahe, daß sie sich mit einer bloßen kulturellen Pflege des Volkstums begnügen und den Staat als Machtfaktor unterschätzen. Gerade hier muß betont werden, die Zukunft des deutschen Volkstums beruht auf der politischen Zukunft seines Staates. Von den 90 Millionen Deutschen leben über 60 Millionen im Deutschen Reich, weitere $15^1/_2$ Millionen sind Grenzlanddeutschtum, dazu kommen Streusiedelungen und reines Auslandsdeutschtum. Für unseren Bestand als Volk ist eine gerechte Lösung der Frage eine Lebensnotwendigkeit. Aber sie ist doch mehr als nur eine deutsche Frage; sie hat europäische Bedeutung und wird immer stärker zu einer Mensch-

heitsfrage, wenn wir an die Rassen- und Völkermischung auf dem ganzen Erdball denken.

Eine Lösung dieses Problems ist in dem letzten Menschenalter, in dem das Schlagwort vom Selbstbestimmungsrecht der Völker zu einer besonders gefährlichen Waffe im politischen Kampfe der Staaten miteinander wurde, auf die verschiedenste Weise versucht worden. Nur wenigen Gebildeten, aber nicht den politisch Führenden, war vor dem Kriege bewußt, daß der Osten Europas, daß das große Zarenreich eine Fülle von Nationen in sich barg. So sehr überwog das rein staatliche Denken, daß man über die verschiedenen Volkheiten und ihre Rechte hinwegsah und hinwegsehen konnte. Auch in Deutschland erkannten nur wenige die Bedeutung der Aufgabe. Die eine unteilbare Nation erschien allen als das Selbstverständliche, das Erstrebenswerte und Mögliche. Das völkische Denken und Empfinden vieler Deutscher machte an den Grenzen des bestehenden Staates, des Deutschen Reiches, Halt. Der österreichische Deutsche war eben der Österreicher, und man stand ihm vielfach so fremd gegenüber wie irgendeinem anderen Ausländer. Und nun gar dem Deutschen aus Rußland, Ungarn und Rumänien. Diese falsche Gleichsetzung von Staat und Volk führte etwa den vor einem Menschenalter zu den angesehensten Geographen gehörenden Professor A. Kirchhof dazu, daß er als Deutscher nicht die Deutschstämmigen aller Länder anerkannte, sondern er meinte, in „realpolitischem" Sinne gehörten zur deutschen Nation nur die Staatsbürger des Deutschen Reiches. Nicht Blutsverwandtschaft, sondern Eigenart des Wohnraums seien die Grundlagen einer Nation.

Dieses, durch den falschen Staatsgedanken verengte Volksgefühl ist durch die Zerreißung und ruchlose Mißachtung deutschen Volkstums in all den Friedensdiktaten nach dem Weltkriege endlich sich seines Irrtums bewußt geworden. Aber es bleibt doch betrübend, wenn es erst solcher Ereignisse zu solcher Erkenntnis bedurfte, die ein früherer höherer deutscher Staatsbeamter und jetziger Führer einer deutschen Minderheit dem Sinne nach in

die Worte kleidete: Wir haben viel verloren, den Staat, aber unendliches gewonnen, das Volkstum. Diese falsche Wertung des Staates ließ es auch nicht zu einer fruchtbaren deutschen Volkspolitik gegenüber den Minderheiten im Zeitalter des liberalen Individualismus kommen.

Ein Stück Geschichte alter preußischer Minderheitenpolitik.

Wieviel freiheitsfeindlicher war der liberale Staat doch auf diesem Gebiete als der von ihm im Namen der Freiheit bekämpfte Staat. Im verlästerten Preußen lag es in den sogenannten reaktionären Zeiten immer besser als in dem demokratischen Frankreich. Noch in dem Schulgesetzentwurf von 1862 heißt es in bezug auf die Aufgaben der Volksschulen: Anleitung zu richtigem, mündlichem und schriftlichem Gebrauch der Muttersprache, und wo diese nicht die deutsche ist, zum Verständnis und Gebrauch auch der letzteren.

Der Liberalismus, der dann in dem neugegründeten Deutschen Reich geistig zur Herrschaft kommt, lebt in der Gedankenwelt der einen unteilbaren Nation: Ein Volk, ein Reich, ein Gott, wobei selbst diese Formulierung eines angeblich deutschen Ideals erborgtes altes französisches Gedankengut ist: *un dieu, un roi, une loi, une foi.* Als die ersten Vorarbeiten zu dem Falkschen Unterrichtsgesetzentwurf das Ziel der Volksschulen bestimmen wollten, da hieß es zuerst: Die religiöse (nicht mehr christliche) und sittliche Bildung der Jugend. Schon in der nächsten Bearbeitung findet sich der Zusatz: „und nationalen". „National", verstanden in dem Sinne des nationalen Liberalismus und seines Kulturprogramms. In der Verordnung betreffend Aufgabe und Ziel der preußischen Volksschule § 28 zur Falkschen Zeit heißt es im Gegensatz zu dem oben angeführten Schulgesetzentwurf von 1862: „Der Sprachunterricht in Schulen mit Kindern verschiedener Nationalität": In solchen Schulen, wo die Mehrzahl der Kinder eine andere als die deutsche Sprache redet (litauisch,

polnisch, dänisch), werden bereits auf der Unterstufe Sprechübungen im Deutschen angestellt. Auf der Mittelstufe tritt das Deutsche als Unterrichtssprache neben der Muttersprache der Kinder auf; auch sind diese dahin zu führen, daß sie deutsche Sprachstücke mit Verständnis lesen und leichte Schriftsätze in deutscher Sprache anfertigen können. Auf der Oberstufe ist das Deutsche die Unterrichtssprache...." Ministerialreskripte von 1887 versuchten dann den polnischen Sprachunterricht an allen Volksschulen Posens und Westpreußens unterschiedslos zu beseitigen. Auf diesem Wege weiter kam man in den neunziger Jahren zu der Abschaffung doppelsprachiger Amtsblätter und geriet schließlich dann zu den praktisch unmöglichen sprachlichen Bestimmungen des Vereinsgesetzes von 1908: „Die Verhandlungen in öffentlichen Versammlungen sind in deutscher Sprache zu führen", wobei man für die politische Betätigung während der Wahlzeit Ausnahmen zuließ. Außerdem sollte eine Übergangszeit von zwanzig Jahren für diejenigen Bezirke gewährt werden, die eine alteingesessene Bevölkerung nichtdeutscher Muttersprache von wenigstens 60 Prozent der Gesamtbevölkerung aufwiesen. Es zeigt sich in diesen Bestimmungen deutlich die eben tatsächlich nicht vorhandene Gleichsetzung von Staat und Volk. Dieses auf den einzelnen freien Menschen, den allmächtigen Staat und die einheitliche Nation gestellte Ideal herrschte eben in der preußischen Staatsverwaltung, besonders natürlich in der Unterrichtsverwaltung. Mochte auch politisch eine andere Farbe Trumpf sein, kulturell verfügte nur der Liberalismus in den gebildeten Schichten über den notwendigen Widerhall, denn der Konservatismus hatte kein die Gebildeten gewinnendes, vorwärtsweisendes Kulturprogramm. Ludwig Wiese, der unter Falk das Eindringen des liberalen Zeitgeistes in das Kultusministerium sah, sagt dazu in seinen Lebenserinnerungen und Amtserfahrungen: „Vaterland und nationalen Sinn in der Jugend zu pflegen, hielt von Mühler seinerseits für eine der wichtigsten Aufgaben der Schule; aber politischen Zwecken mit dieser zu dienen, konnte er sich nicht ent-

schließen.“ In jeder Hinsicht erwies sich der Staat als unfähig, das Problem zu meistern. Alle jene Anschauungen gehören heute der Vergangenheit an. Nur sind sich noch längst nicht alle Deutschen, auf die es ankommt, des Wandels in der Staatsanschauung und der Folgen für die staatliche Kulturpolitik gegenüber dem eigenen Volke bewußt geworden.

Sowjetrußlands Minderheitenpolitik.

Das Problem der Stellung der fremdvölkischen Minderheiten hat zuerst Sowjet-Rußland, die Union der sozialistischen Sowjet-Republiken, in großzügiger Weise zu lösen versucht und sich so eine Waffe im politischen Kampfe gegen England in Asien und überhaupt gegen die Freiheitsphrasen der weltlichen Demokratien auf diesem Gebiete geschaffen. Es bildete wie gesagt für viele eine große Überraschung, als der Krieg und seine Folgen es offenbarten, daß das große zaristische Rußland in keiner Weise als Nationalstaat, sondern im größten Ausmaß ein Nationalitätenstaat war, wenn man die politischen Ausdrücke des neunzehnten Jahrhunderts einmal gebrauchen will. Das Bestehen einer ukrainischen Nation war für West- und Mitteleuropa etwas ganz Neues. Nur dunkle unklare Erinnerungen an Karl XII. von Schweden und Mazeppa lebten im geschichtlichen Unterbewußtsein der Gebildeten. So sah man in den Russen, Groß-, Klein- und Weißrussen, das einheitliche Staatsvolk, das, zwei Drittel der Bevölkerung bildend, durch den Zarismus, die Einheit des Glaubens und das gemeinsame Wirtschaftsgebiet, eben das europäische Rußland ausmachte. So empfand auch die russische Staatsgewalt. Kirchlich unterstanden z. B. die Nichtorthodoxen Rußlands dem Departement der „ausländischen Konfessionen“. Eine kulturelle Knechtung der nicht ostslavischen Russen trat übrigens auch erst im Gefolge der Übernahme der Lehre von der einen unteilbaren Nation in der zweiten Hälfte des neunzehnten Jahrhunderts auf.

Unter der Führung Lenins erkannte der Bolschewismus schon früh in der Forderung nach dem Selbstbestimmungsrecht der Völker eine mächtige Waffe gegen den Zarismus. Hatte Lenin noch 1917 den früher erwähnten Satz Friedrich Engels anerkannt, das Proletariat könne nur die Form der einen unteilbaren Republik, nicht die der föderalistischen verwenden, so rief er in Rußland im Namen des Kampfes der Unterdrückten gegen die Unterdrücker der Nationen zum Freiheitskampfe auf. Galt die auf Grund des Selbstbestimmungsrechts geschaffene neue Ordnung des russischen Staates zunächst nur als Übergangszustand, so sieht sie heute in ihr eine neue Form der Volkssymbiose. „Selbst die kleinste Nationalität schafft Werte, die von keiner anderen ersetzt werden können", ist heute bolschewistische Erkenntnis. Es ist daher, von der französischen Staatsidee her gesehen, etwas Richtiges um den Ausspruch des französischen Botschafters Paléologue trotz aller föderalistischen Bestrebungen in den ersten Zeiten der französischen Revolution: Die französische Republik begann mit der Ausrufung einer einheitlichen und unteilbaren Republik. Die russische Revolution erwählte das aufgelöste, zerstückelte Rußland zum Losungswort. Das Selbstbestimmungsrecht wurde neben der wirtschaftlichen Losung des Marxismus der wichtigste Hebel zum Sturze des alten Staates. Allerdings waren die Völker, die westlich des warägischen Grenzsaumes sitzen, einschließlich Finnlands, nicht mehr für den neuen russischen Staat zu gewinnen. Es ist bedeutsam, wie tiefgreifend die kulturellen Geschehnisse im politischen Leben nachwirken. Sicher ist es kein Zufall, daß es sich bei den selbständig gewordenen Finnen, Esten, Letten, Litauer, Polen um Völker handelt, die nicht wie die Ostslaven über Byzanz, sondern durch die Germanen von Rom die Grundlage in ihrer Kultur empfangen haben. Aber selbst das Rußland im heutigen Umfange, also mit dem asiatischen Teile, birgt in sich sechsundsechzig nichtslavische Fremdvölker, und auch in ihm machen die Slaven nur zwei Drittel der Bevölkerung aus. Ihnen gegenüber mußte das

Versprechen des Selbstbestimmungsrechts der Völker eingelöst werden, ohne daß der Bestand des Staates gefährdet wurde. Man kann heute sagen, daß das den Russen gelungen ist und daß die sowjetrussische Lösung auf diesem Gebiete immerhin einen Fortschritt in der Befriedung des zerrissenen Europas darstellt.

Aber auch der sowjet-russische Staat versucht die Schule zu seinem Machtmittel auszugestalten. Er verkennt, ausschließlich auf den marxistischen Wirtschaftstheorien beruhend, das Wesen der Kultur und stellt die Schule völlig einseitig in den Dienst des Staates. Er wertet die ganze Kultur im wesentlichen nur nach dem Gesichtspunkt ihrer Brauchbarkeit dazu. Eine gesicherte Freiheit und Unabhängigkeit des geistigen Lebens ist ihm unbekannt. Trotzdem es 1926 unter der russischen Lehrerschaft kaum 2,5 Prozent Kommunisten gab, war doch ihre Überzeugung die allein geduldete im Schulwesen. Durch den staatlichen Mißbrauch des geistigen Lebens entsteht ein völlig verzerrtes Antlitz des geistigen russischen Lebens und werden die Lehrer korrumpiert, denn die 2,5 Prozent Kommunisten genügen, um durch den Staat den unerhörtesten Druck auszuüben und die Tätigkeit jedes Lehrers aufs schärfste zu kontrollieren.

Neben den alten Mitteln der Zentralverwaltung, der Außenpolitik, der Verkehrspolitik, der Wehrmacht, sichert in tyrannischster Weise Sowjetrußland die Einheit des Staates dadurch, daß der durchgehende Staatsgedanke, die Diktatur des Proletariats, auch in den Minderheiten durchgesetzt wurde. Dieser Gedanke stellt zugleich eine entscheidende Beschränkung der nationalen Idee dar. Sie wird auch durch die damit verbundenen und verbreiteten kulturellen Anschauungen des Bolschewismus herbeigeführt, wenn auch ihm gegenüber in der Praxis des Lebens sich nationale Sonderheiten in Glaube und Sitte stärker erweisen. Ein wichtiges Mittel des staatlichen Zusammenhalts ist auch die Bildung von Wirtschaftsbezirken nach rein wirtschaftlichen, also übernationalen Gesichtspunkten.

Auswirkung der Minderheitenpolitik der Sowjets.

So ist eine Souveränität der fremdvölkischen staatsähnlichen Bildungen auf russischem Boden nicht festzustellen, weil sie den russischen Staat selbst verneinen würde, wohl aber sprachliche Autonomie und diese in einem Ausmaß in Schule, Gericht, Verwaltung, wie sie für die neuen und alten Staaten Europas, die sich nach dem Frankreich von 1789 richten, geradezu vorbildlich zu nennen ist. Vom nationalsprachlichen Dorfsowjet geht es über nationale Wolost-, Kreis- und Rayonsowjets zum „autonomen Gebiet" und weiter zur „autonomen Republik". So gibt es nach der Darstellung G. Cleinows, dem wir in unseren Ausführungen folgen, in der nationalgemischten Ukraine, aber auch in Weißrußland und im Gouvernement Nowgorod z. B. deutsche, estnische, polnische, jüdische, beßarabische, rumänische, albanische und bulgarische Dorfsowjets. Die Zahl solcher nationalen Dorfsowjets im Gebiet der R.S.F.S.R. wird zur Zeit mit 2930 angegeben, außer ihnen gibt es als höhere Verwaltungseinheiten 110 Gemeindesowjets, 30 Rayonsowjets und zwei nationale Gebietssowjets. Dann besteht noch ein „Nationalitätenrat" als gemeinsames Organ aller völkischen Minderheiten. Er hat das Recht, die Gesetzesentwürfe in ihrer Wirkung auf die einzelnen Nationen zu prüfen und auf ihm nötig scheinende Änderungen hinzuwirken. Selbstverständlich für das russische System ist in ihm wie in der gleichzeitig mit ihm tagenden allrussischen Sowjetversammlung die Partei der Kommunisten gegenüber den „Parteilosen" herrschend. Beide Einrichtungen sind aber weniger Interessenvertretungen als staatliche Erziehungs- und Propagandaorgane. Jedoch die Tatsache der Existenz des „Nationalitätenrates" ist schon von erheblicher Bedeutung für die fremdvölkischen Minderheiten.

Unter den autonomen Republiken, die in Wirklichkeit aber nur politische Verwaltungseinheiten des Reiches sind, besitzt für uns

Deutsche die Wolgarepublik der Deutschen besonderes Interesse. Ihrem Flächeninhalt nach ist die Wolgarepublik etwas kleiner als Belgien; ihre Bevölkerung beträgt etwas mehr als eine halbe Million. Das autonome Budget betrug das Doppelte der vom Gesamtreich gegebenen Kredite. Aus den Statuten der einheitlichen Arbeitsschule des deutschen Wolgagebiets von 1923 seien einige Bestimmungen hervorgehoben: Der Unterricht irgendeiner Glaubenslehre und die Ausführung irgendeiner religiösen Handlung wird in den Schulräumen nicht zugelassen. Privatschulen sind nicht erlaubt. Dem Schulrat gehören alle Schularbeiter (Lehrer), Vertreter des technischen Personals und der Arzt an. In den Schulrat können eintreten die Vertreter der örtlichen Organe der R.K.P., der Frauenabteilung, der professionellen Verbände, der Räte der Arbeiter, Bauern und Rotarmisten, Deputierte sowie die Vertreter des kommunistischen Jugendverbandes gemäß Bevollmächtigung des Rayon- und Bezirkskommissars des R.K.J., die Vertreter der Schüler in den Schulen mit älteren Gruppen von zwölf Jahren an, und zwar je ein Schüler von jeder Gruppe.

Wesen und Mängel der kulturellen Autonomie.

Allen neu entstandenen oder vergrößerten Staaten des Ostens ist schon in den Friedens- und Staatsverträgen die Verpflichtung des Schutzes ihrer Minderheiten auferlegt, nicht den westlichen „Siegern" Frankreich, Belgien und Italien. Zugrunde liegt den Verpflichtungen die angelsächsisch-amerikanische Auffassung von der staatsfreien Sphäre des Individuums, die sogenannte „Kultusfreiheit", von der die Unterrichtsfreiheit nur ein Teil ist. Die amerikanische individualistisch gedachte Lehre von der Kultusfreiheit wirkt sich praktisch auf deutschem Volksboden mit seiner viel stärkeren Macht der Überlieferung und tieferen Auffassung von der Gemeinschaft doch erheblich mehr in körperschaftlichem Sinne aus, als es eigentlich in der Lehre begründet ist. Vor neue

Probleme werden wir erst dann gestellt werden, wenn ein Zweig des deutschen Volks, der mehr als das baltische Deutschtum alle Schichten eines Volkes umfaßt, seine Autonomie gestalten wird. Dann wird sich zeigen, ob die bisherigen Formen der auf die Einzelpersonen aufgebauten Autonomie, von denen gleich die Rede sein wird, von dauerndem Bestand sind. Für die Deutschen der früheren baltischen Provinzen Rußlands, die eine geistig gehobene Volksschicht darstellen, mögen sie geeignet sein. Für die alle Volksschichten umfassende, also fester und sicherer gegründeten deutschen Minderheiten der anderen östlichen und südöstlichen Länder ist eine Autonomie, die auf nationalem Register mit völliger individueller Freiwilligkeit beruht, nicht genügend, vielleicht auch nicht durchführbar. Entsprechend unseren Grundanschauungen werden auch hier neben den einzelnen Menschen örtliche Selbstverwaltungskörper, berufliche Genossenschaften und Kirche als Stütze des minderheitlichen Volkstums irgendwie organisch in die Autonomie eingebaut werden müssen. Sie sind ja auch solche tatsächlich in stärkstem Maße, mag das auch in den baltischen Ländern wegen der besonderen dortigen Verhältnisse, die mehr den Charakter reichsdeutscher Kolonien im Auslande haben, nicht so stark sich auswirken oder aus anderen Gründen nicht so offenbar gemacht werden. Die deutsch-evangelische Kirche Estlands z. B. ist nicht irgendwie als Organisation der Autonomie verbunden, wie das eigentlich der Fall sein müßte; doch ist ihre Autonomie innerhalb der Kirche des Staatsvolks durch Gesetz sichergestellt oder vorbereitet. Nach der Schulautonomie, der kulturellen Autonomie, muß also das Problem der völkischen Autonomie gelöst werden. Das wird aus politischen Gründen nötig werden, denn eine Reihe der neuen Staaten ist nicht lebensfähig; die in ihnen lebenden Völker haben aber das Recht auf Behauptung ihres Volkstums. Für uns Deutsche ist die Frage der völkischen Autonomie besonders bedeutsam, da die kulturelle Autonomie nicht den für die Angelsachsen allerdings selbstverständlichen Schutz des Eigentums, der Wirtschaftsfreiheit

der einzelnen und der überindividuellen Glieder der Minderheiten in sich schließt. Der Triumph des Westens über Deutschland hat der Auffassung zum Siege verholfen, daß der Staat das Eigentum seiner fremdvölkischen Glieder zu seinen Gunsten verwenden kann. Die Agrarreform der baltischen Staaten, Litauens, Polens, der Tschecho-Slowakei, Rumäniens und Südslaviens zeigen ebenso wie die wirtschaftliche Unterdrückung der Deutschen Südtirols, wie sehr das überhitzte Nationalstaatsgefühl der Gegenwart Gewalttaten billigt und fordert. Das lettländische Deutschtum z. B. hat 90 Prozent seines Vermögens durch die lettische Wirtschaftspolitik verloren. Ein lettländischer Volksentscheid noch von 1929 hat ausdrücklich die Mitglieder der Baltischen Landeswehr von der staatlichen Landzuweisung ausgenommen. Den Siebenbürger Sachsen hat man das Vermögen ihrer „Nationsuniversität", aus dem sie die kulturellen Lasten bestritten, enteignet, und auch sonst ist ihnen durch die Agrarreform schwerster Schaden zugefügt. Der wirtschaftlichen Kampfmittel für den heutigen Staat gegen seine fremdvölkischen Minderheiten gibt es noch andere als die rohe Enteignung oder Agrarreform: Benachteiligung bei Staatsarbeiten oder Staatskrediten, gesetzlicher Zwang, in die Wirtschaftsgenossenschaften staatsvölkische Vertreter aufzunehmen, die die Politik der Genossenschaften einseitig im Interesse des Staatsvolkes beeinflussen. Wenn bisher trotzdem die deutschen Minderheiten sich gehalten haben, so liegt das an ihrer für das deutsche Kernvolk beschämenden Opferwilligkeit für das Volkstum, zum andern an dem unsichtbaren, aber doch wirksamen Schutz, den das deutsche Reich schon jetzt darstellt und in immer stärkerem Maße darstellen wird, je mehr es in sich gefestigt wird und außenpolitisch erstarkt. Unserem Staate und Volke erwächst aus dem deutschen Streben nach Gerechtigkeit heraus die große Aufgabe, ein besseres Staatsrecht gegenüber Kultur und Wirtschaft zu schaffen, als es das französische zentralistische ist.

Gestaltung der Autonomie in Estland und Lettland.

In Estland hat man zuerst das Problem der kulturellen Autonomie zu lösen versucht. Daß es unseren deutschen Brüdern gegenüber nicht voll jenen Segen entfalten kann, der in ihm liegt, ist die Folge ihrer wirtschaftlichen Beraubung. Trotzdem muß der Fortschritt, der in dem Gesetze liegt, anerkannt werden. Nach § 21 des Grundgesetzes der Republik Estland vom 9. August 1920 „können die Glieder der in Estland lebenden Minderheiten zur Wahrung ihrer völkisch-kulturellen und Wohlfahrtsinteressen diesbezügliche autonome Institutionen ins Leben rufen, sofern diese den Staatsinteressen nicht widersprechen". Weitere Bestimmungen geben Orten mit fremdsprachlicher Mehrheit das Recht, die betreffende Sprache zur Sprache der örtlichen Selbstverwaltung zu machen, und jedem deutschen, russischen, schwedischen Staatsbürger das Recht, sich an die staatlichen Zentralstellen in der eigenen Sprache zu wenden. Das Gesetz über die kulturelle Selbstverwaltung der völkischen Minderheiten aus dem Jahre 1925, der Erstling einer neuen Anschauung vom Staate, gibt auch den Deutschen eine Kulturselbstverwaltung, deren Organe der Kulturrat und die Kulturverwaltung sind. Eine Ergänzung hat die estnische kulturelle Autonomiegesetzgebung noch durch das Gesetz über die privaten Lehranstalten erfahren (1928). Die von der Minderheit gewählten Körperschaften haben das Recht, für ihre Glieder verbindliche Anordnungen auf dem Gebiete der öffentlichen und privaten Lehranstalten und der Fürsorge für die übrigen Kulturaufgaben zu treffen. Zu den Kosten tragen Staat und örtliche Selbstverwaltung nach Maßgabe der gesetzlichen Bestimmungen bei. So fielen ihnen z. B. für das Haushaltsjahr 1928/29 von den Kosten der Autonomie mehr als ein Drittel zur Last. Außerdem kann der betreffende Volksrat seinen Gliedern besondere von der Staatsregierung zu bestätigende Steuern erheben. Zu einer fremdvölkischen Minderheit bekennt man sich durch Eintragung in ihr Nationalregister.

Nicht so weit geht die Sicherung fremden Volkstums in Lettland. Dort ist im wesentlichen nur eine Schulautonomie entstanden. Der ganze kulturelle Zusammenschluß beruht auf vereinsrechtlicher Basis. In den übrigen Staaten des Ostens und Südostens ist noch keine befriedigende und befriedende Sicherung der völkischen Grundrechte gewonnen. In Oberschlesien, dem deutschen wie dem polnischen Anteil, unterliegt der Schutz der Minderheit der Fürsorge des Völkerbundes, ohne daß dieser gegenüber den Polen durchgreifenden Erfolg bisher gehabt hätte.

Preußische und Österreichisch-Kärntnerische Minderheitenpolitik.

Von Staats wegen haben Dänemark, Preußen und Österreich ihren Minderheiten die Möglichkeit der Pflege ihrer Sprache in den rein staatlichen Schulen gegeben, aus dem Bestreben heraus, die berechtigten Forderungen der Fremdvölker zu erfüllen.

Wir können heute in Deutschland mit wenig mehr als einer halben Million Fremdsprachiger, außerdem mit einer dreiviertel Million Doppelsprachiger rechnen, von denen längst nicht alle das Bewußtsein der Zugehörigkeit zu fremdem Volkstum haben und auch nicht den Willen zu kultureller Autonomie. Die Minderheiten in Deutschland selbst rechnen allerdings mit annähernd zwei Millionen! Artikel 13 der Reichsverfassung sichert ihnen Pflege ihres Volkstums und Freiheit in seiner Betätigung zu, und die Arbeiten der preußischen Staatsregierung gehen naturgemäß allmählich den Weg auf die Autonomie immer deutlicher, trotzdem die heute maßgebenden Parteien individualistisch gesinnt sind und in der Nation entsprechend der Doktrin nur die Summe der Staatsbürger sehen. Es ist aber für die zukünftige Entwicklung bedeutungsvoll, daß sie an diesem Punkte zuerst auf kulturellem Gebiet ihre französische Staatsidee verlassen. Der Freistaat Sachsen hat schon 1919 und dann 1922 die Berücksichtigung der wendischen Sprache durchgeführt, die übrigens schon im alten Reich eine Stätte in der Schule fand.

Der preußische Staat geht heute in seiner neuen Minderheitenverordnung auf dem Schulgebiet entschlossen den Weg, der zur Anerkennung des Lebensrechts fremdsprachlicher Bevölkerung innerhalb des preußischen Schulwesens führt. Sie gibt der Minderheit weiten Spielraum über die fremdsprachlichen Staatsschulen hinaus, ein privates Schulwesen mit staatlicher Unterstützung aufzubauen, ja, sie läßt sogar Lehrer an den Schulen zu, die nur die Befähigung zur Einstellung in fremden Staatsschuldienst besitzen! Das kann politisch, namentlich wegen der national agressiven Art der Westslaven, für den Staat gefährlich sein. Und noch in einer anderen Hinsicht erweckt das preußische Verfahren staatspolitische Besorgnisse. Der Staat kann nach dem preußischen Verfahren selbst künstlich eine Minderheit im technischen Sinne des Wortes schaffen. Wenn fremdsprachliche Bewohner des Staatsgebietes nicht Willen und Fähigkeit für kulturelle Autonomie und Bereitschaft zum persönlichen Opfer haben, so ist es wahrlich nicht des Staates Aufgabe, von sich aus diese Pflichten zu erfüllen. Es entsteht die Gefahr der Züchtung einer ihrem Volke nicht durch Arbeit in und an ihm verbundenen literatenhaften Oberschicht, die in grundsätzlicher Opposition und Kritik dem Staate gegenüber ihre Daseinsberechtigung zu erweisen suchen wird.

Über diese Regelung der Schulverhältnisse hinaus besitzen in Deutschland selbstverständlich die Minderheiten volles Vereins- und Versammlungsrecht, Pressefreiheit, wirtschaftliche Freiheit und Gleichberechtigung, so daß sie von Staatswegen eine Pflege und Berücksichtigung ihrer Eigenart erfahren, wie sie bisher der Staat seinen Bürgern mit ihren grundverschiedenen religiös-kulturellen Anschauungen kaum gewährt. Erst wenn der genossenschaftliche Unterbau des Schulwesens sich bei uns durchgesetzt hat, könnten die Minderheiten durch die kulturelle Autonomie in ihrem vollen Umfange erweisen müssen, ob sie von sich aus dazu fähig sind oder ob sie nur vom Staate künstlich herangezüchtet werden.

Österreich, oder vielmehr Kärnten, hat durch den Gesetzentwurf

über die Kärntner Autonomie die „slovenische Volksgemeinschaft" als eine öffentlich-rechtliche Körperschaft auf Grund eines „Volksbuches" anerkannt. In dieses nationale Register kann sich jeder erwachsene Kärntner eintragen lassen. Diese Volksgemeinschaft kann in Selbstverwaltung Schulen, kulturelle Anstalten und soziale Fürsorge betreiben. Die slovenischen Schulgemeinden sind autonome Körperschaften mit einem gewählten Vorstand behördlichen Charakters und unterstehen eigenen Schulinspektoren des slovenischen Volksrats. Den Personalaufwand übernimmt das Land Kärnten. Auf diese Weise erhoffen die Kärntner eine Befriedung ihres Landes und außerdem den Deutschen in Südslavien die moralische Berechtigung und das Vorbild für ihre Forderung im südslavischen Staate geschaffen zu haben. Wenn dieser Entwurf noch immer nicht Gesetz geworden ist, so liegt das an jenen Slovenen, die sich kulturell und politisch zum deutschen Staats- und Volkskreis rechnen, aber von den nationalen Slovenen unter allen Umständen für ihren Autonomiebereich beansprucht werden. Solche Einzelfälle, die sich aller Orten finden, zeigen, daß auch die Verwirklichung der Idee des Volkstums nicht vollkommen möglich ist.

So sehen wir, daß die Lehre von der einen unteilbaren Staatsnation zuerst in bezug auf die fremdvölkischen Minderheiten versagt und daß von dieser politischen Tatsache her die französische Staatsauffassung immer stärker unterhöhlt wird. Als Deutsche aber können wir nicht würdiger uns zu unserm Volke und seinem Staate in Ablehnung eines fremden Staatsideals bekennen als mit den Worten des Flensburger Spruches: „Wir bekennen —

> .... im Gedenken der Deutschen in Danzig, Memel, Litauen und dem Baltenlande, in Posen, Westpreußen und Polen, in Wolhynien, Galizien, der Bukowina und der Ukraine, in Schlesien, in den Sudetenländern, Ungarn, Siebenbürgen und dem Banate, an der Mündung der Donau und am Schwarzen Meere, in Österreich, Südsteiermark, Südkärnten, Südtirol und in den Ländern am adriatischen Meer, in

Elsaß-Lothringen, Eupen-Malmedy, in Nordschleswig, im
Gedenken der Deutschen in der ganzen Welt —
die Qual der deutschen Zerrissenheit.
Wir bekennen unser aller schicksalhafte Verbundenheit.
Wir bekennen uns zum Reiche in seiner Not, dem Vorhof
eines einigen Deutschlands.
Wir glauben an die Volksgemeinschaft, die stärker ist als
Partei und Klasse.
Wir glauben an die schaffende Kraft des deutschen Herzens,
des deutschen Willens und des deutschen Geistes.
Wir glauben an das heilige Recht der Freiheit und Einheit
Deutschlands.
Wir schwören, die Trägheit unserer Herzen zu brechen.
Wir schwören, den Brüdern zu opfern, was wir haben und
was wir sind.
Wir schwören, für das heilige Recht der Völker zu streiten,
um frei zu sein."

4. Vom deutschen Staat zum Deutschen Reich, die Aufgabe an das Geschlecht unserer Zeit.

Staat und Volkstum.

Die Worte des Flensburger Spruches: „Wir bekennen uns zum Reiche in seiner Not, dem Vorhof eines einigen Deutschlands", führen uns wieder zurück zu dem Bekenntnis von der überragenden Bedeutung des Staates für unser Volk inmitten Europas. Der deutsche Staat ist und bleibt die stärkste Sicherung des deutschen Volksbodens; er kann, ja, er müßte eigentlich auch der stärkste Förderer der gesunden inneren Entwicklung des Volkstums sein. Im Staate verkörpert sich am sinnfälligsten und am nachdrücklichsten Größe und Würde des Volkes. Keine Form menschlichen Gemeinschaftsleben ist so tiefgreifend und alle ohne Ausnahme erfassend wie der Staat. Keine geistige Bewegung, auch darauf hat Dietrich Schäfer immer wieder hingewiesen, ist zu nachhaltiger geschichtlicher Auswirkung gekommen, wenn sie nicht irgendwie vom Staate mit getragen wurde.

Aus diesen Tatsachen empfängt ja jener Wahn seine Nahrung, der im Staate den Gott auf Erden sieht, der allmächtig, allwissend, allweise und in unseren Tagen noch dazu allbarmherzig sein soll. Da er das aber nicht ist, nicht sein kann nach der Schöpfungsordnung, darum muß er sich unfähig dazu erweisen, zu seinen alten Aufgaben noch die unendlichen neuen zu erfüllen, die ihm die Gläubigen der französischen Ideen im letzten Jahrhundert stellen. Er vergißt zunächst seine erste, seine wesentliche Aufgabe: Macht zu sein und zu üben nicht um der Gewalt willen, sondern um dem Volke den Lebensraum zu bewahren oder wiederzugewinnen, wenn er verlorenging, und um im Innern eine solche Ordnung zu schaffen, daß die schöpferischen Kräfte der

völkischen Verbände zu voller Auswirkung kommen können und ihm jene sichere Gründung im Volkstum geben, die er zu seinem eigenen Bestehen bedarf und die ihm die Individuen in ihren Interessenverbänden allein in keiner Weise sein können. Und wenn die Staatsform in ihrer zeitlichen Form nach dem Gesetz alles Lebens altert, in ihren Trägern unfruchtbar wird oder sonst an Fehlern ihrer Menschen zusammenbricht, dann ist es gerade das Volkstum in seinen Verbänden, das den Zusammenbruch nicht zum Chaos werden läßt, wenn der Staat ihnen Lebensraum gelassen hatte. Aus dem Volkstum bereitet sich dann in aller Stille die innere Wiedergeburt vor, bis sie auch den Staat ergreift, wenn seinen Männern die Gnadengabe wahren Herrschertums gegeben wird. Es ist nicht so, daß der Staat entmachtet wird, wenn er sich auf seine eigentlichen Aufgaben besinnt und seine Grenzen erkennt, sondern er wird um so tiefere Wurzeln im Volke schlagen und wird zugleich an Adel und Würde wiedergewinnen, was ihm im Laufe der letzten Menschenalter verlorenging.

Reich und Staat.

Die französischen Ideen haben ein Jahrhundertlang und mehr wirken können. Was an ihnen wertvoll ist, ist eingegangen in den unverlierbaren Besitz der europäischen Staatenwelt, aber irgendwelche Zeugungskraft, irgendwelche Zukunftsverheißung haben sie nicht mehr in sich. Und die jungen Staatsideen Sowjetrußlands und Italiens, die gewiß in sich solche Keime neuen Werdens bergen, auch sie kennen nicht jenen Geist innerer Freiheit im Staate, von dem schon Montesquieu gesagt hat, in den Wäldern Germaniens sei er geboren. Und ebensowenig kann unserem Staate und der Nation helfen, wer sie den Traum einer staatenlosen Gesellschaft träumen läßt. Er lebt entweder in seinen Gedanken nicht auf dieser Erde, oder der Traum ist aus jenen Gefühlen der Last und des erlittenen Unrechts erwachsen, die jeder Staat so leicht auslöst, oder er soll das eigene Streben nach Beherrschung des Staates verschleiern. Wo immer ferner der Staat

gedacht wird als das Paradies auf Erden, in dem der Mensch von Sorge und Not, von den Gefahren des Lebens befreit wird, da ist nicht wahre Zukunft. Wo immer aber auch alte, nur geschichtlich begründete Ansprüche auf Herrschaft und Macht im Staate sind, wo immer zuerst an vergangene Formen der Nation und nicht an ihren ewigen geistigen Gehalt gedacht wird, da ist nicht wahre Zukunft.

Schon der Name unseres Staates weist auf seine übernationale Idee und Aufgabe hin: Reich heißt etwas anderes als Staat. Ein Reich muß über den allmächtigen, einen, unteilbaren Staat französischer Prägung hinausgehen. Das Deutsche Reich wird einst gewiß stärker als heute Reich der Deutschen sein, aber ebenso gewiß wird es nicht ein Staat in den Formen des westlerischen Nationalstaates sein können. Die um Deutschland und sein Volk gelagerten, zum Teil sich hineinschiebenden Kleinstaaten und Völker, deren staatliche Aufgabe in einzelnen Fällen sehr fragwürdiger Art ist, müssen doch eines Tages irgendwie wie einst vor Jahrhunderten in den größten Tagen unserer Geschichte den Weg zu dem staatlichen und kulturellen Machtbereich des deutschen Volkes finden. Es wird sich dann zeigen, wo wahre Freiheit ist, bei der französischen Staatsidee, deren Freiheitsideal in den einzelnen Völkern und zwischen ihnen die Vergewaltigung der Minderheiten fordert, oder bei dem deutschen Staate, in dessen Volke nur jene Herrscher fortleben, die Träger der Macht und doch auch Sinnbild der Weisheit und Gerechtigkeit waren.

Das neue Geschlecht.

In der Wandlung des Staatsgedankens kommt es nun auf die geistige Schicht des Volkes, in beamteter Stellung oder im freien Berufe, vor allem an. Von ihr aus gehen die geistigen Ströme in die breiten Ebenen des Volkstums. Diese Schicht empfindet jetzt auf ihrem eigenem Gebiete, wie der geistige Luftraum immer mehr eingeengt wird, wie sie aus eigener Verantwortung nicht mehr frei nach dem Gesetz ihrer eigenen Arbeit schaffen kann; sie

soll sich wieder einmal an die Macht verkaufen wie schon öfter in der Geschichte und damit die Freiheit des Geistes verraten. Wo der Geist weht, da ist Freiheit! So muß sie aus ihrer gegebenen Verantwortung heraus sich besinnen auf Aufgaben und Grenzen des Staates. Wer das aber tut, der wird mit Rainer Maria Rilke als tiefste Gnade empfinden, daß „er in irgendwie zögernden Zeiten, wenn etwas naht, unter den Wissenden" ist.

Neues Werden bereitet sich hinter allen parteipolitischen Lagern vor; es erfaßt das eine mehr, das andere weniger, aber die geistigen Schlachten werden nicht auf ihren Ebenen geschlagen. Noch ist die Nation unsicher, weil die Führer ihres geistigen Lebens sich noch nicht klar und entschieden zu Staat und Volk und Gesellschaft in deutlicher Scheidung ihrer Wirkungsgrenze bekannt haben und sich für dieses Staatsideal einsetzen.

Noch ist das Geschlecht der großen Wandlung eben erst im Aufbruch:

„Ein jung Geschlecht, das wieder Mensch und Dinge
Mit echten Maßen mißt — das schön und ernst
Froh seiner Einzigkeit — vor Fremden stolz,
Sich gleich entfernt von Klippen dreisten Dünkels
Wie seichtem Sumpf erlogner Brüderei,
Das von sich spie, was mürb und feig und lau."

Und mit diesen Versen Stefan Georges mag das Wort des alten Ernst Moritz Arndts aus gleicher Notzeit wie der unseren fordernd zu uns herüberklingen: „Wir wollen Gott bitten, daß er unsere Brüste mit dem Mute der Standhaftigkeit und Tapferkeit stähle, wodurch wir die verlorene Freiheit wiedergewinnen, denn der Sklave ist ein listiges und geiziges Tier und der Mensch ohne Vaterland ein unglücklicher und liebloser Herumstreicher."

Und dann wird einst kommen das dritte Reich, das in Gerechtigkeit und Freiheit über dem Volkstum waltet.


Uniwersytet Gdański Biblioteka

ZUR KRISIS DER ERZIEHUNG

WELTERZIEHUNGS-BEWEGUNG

Kräfte und Gegenkräfte in der Völkerpädagogik

Von Oberstudiendirektor Dr. Otto Eberhard (Berlin)

256 Seiten. Geh. RM. 7.80, in Ganzleinen geb. RM. 9.—

Erziehung ist das Schicksal! Das ist der Satz, den das hier angekündigte Buch über die Welterziehungsbewegung erhärtet. Gewiß: Politik ist Schicksal, Wirtschaft ist Schicksal, aber Erziehung ist das Schicksal. In der Erziehung liegen die Entscheidungen, die die Wesensart der Völker bestimmen und die die Zukunft heraufführen. Erziehung ist heute nicht mehr ein privates oder auch nationales Problem. Es gibt eine Welterziehungsbewegung. Ueberall, im Westen wie im fernen Osten regen sich die gleichen Kräfte und Gegenkräfte; die Entscheidung über die richtige Erziehung wird, so kann man fast sagen, auf dem ganzen Erdball ausgefochten, und der Ausfall der Entscheidung wird von unbegrenzter Tragweite sein. Das Buch von Otto Eberhard gibt eine großangelegte Uebersicht über die ganze Erziehungsbewegung, es berichtet stets fesselnd über Rußland, Frankreich, England, Amerika, China, Japan, Afrika. Es ist kein trockener Sachbericht, sondern hier wird der Kampf mitgekämpft, um den es in der Erziehung geht, der Kampf um „säkularistische“ Verflachung und Mechanisierung, oder aber Verankerung der Erziehung in letzter Verantwortlichkeit vor dem Ewigen. Darum geht es in diesem Buch, das jeden angeht, der begreift, was Erziehung für jeden Einzelnen und für die Gesamtheit bedeutet.

IM FURCHE-VERLAG / BERLIN NW 7

ZUR KRISIS DER ERZIEHUNG

DAS WORT GOTTES UND DER UNTERRICHT

Zur Grundlegung einer evangelischen Pädagogik

Von Prof. Dr. Gerhard Bohne (Frankfurt).

272 Seiten. Geheftet RM. 8.—, in Ganzleinen gebunden RM. 9.—

*

Aus dem Inhalt: Die ewige Krisis der Kultur / Die gegenwärtige Lage des Religionsunterrichts / Die Spannung / Scheinlösungen / Die Aufgabe / Gott und Mensch / Die Entscheidung / Das Wort / Der Weg / Schluß.

*

Dies ist eine entscheidende und umwälzende Neuerscheinung auf dem Gebiet der Religionspädagogik. Der Religionsunterricht ist nicht mehr, wie zu unserer Väter Zeiten, eine Selbstverständlichkeit, sondern er ist infolge der kritischen Haltung der Lehrerschaft wie der Schuljugend weithin in Frage gestellt und bedarf offensichtlich eines völligen Neubaus. Besonders durch den schulpolitischen Kampf ist die gesamte religiöse Grundlage der Erziehung in Frage gestellt. Mancher unaufrichtige Kompromiß muß aufhören, manche hestechende Scheinlösung muß in ihrer Halbheit erkannt und durch wirkliche Antworten ersetzt werden. Der bekannte Religionspädagoge Prof. Dr. Gerhard Bohne unternimmt es, durch neue, grundsätzliche Besinnung das Problem zu klären und es einer Lösung näherzuführen, die auf letzter Wahrhaftigkeit und Sachlichkeit beruht. Er geht vorbei, bewußt vorbei an den peripherischen Fragen und stellt in den Mittelpunkt seiner Untersuchung das Wort Gottes als Grundlage des Unterrichts. Darum wächst dies Buch über den Rahmen einer schulpädagogischen Abhandlung weit hinaus. Sein Radikalismus schafft eine reine Atmosphäre, gibt eine neue Sicht der Probleme.

*

IM FURCHE-VERLAG / BERLIN NW 7

ZUR KRISIS DER KIRCHE

DAS JAHRHUNDERT DER KIRCHE

Geschichte, Betrachtung, Umschau und Ziele

Von

Generalsuperintendent D. Dr. Otto Dibelius (Berlin)

6. Auflage. 258 Seiten. Geh. RM. 5.50,
in Ganzleinen gebunden RM. 6.50.

Das Jahrhundert der Kirche! Dieses Paradox setzt der Verfasser des vielgelesenen Buches kühn hinein in eine Gegenwart, die alles andere als das »Jahrhundert der Kirche« zu sein scheint. Der das Buch schrieb, hat das Format, seine These durchzuführen, nicht als problematisches Urteil, sondern als Befehl, als Kommando, als intensive Aufforderung an den Augenblick. Daß ein solches Buch möglich war, daß es sich durchsetzen konnte, das ist eine Tatsache, die zu verschlafen niemand dienlich sein dürfte. Es liegt das auch daran, daß der »Generalsuperintendent im Auto« über andere Töne verfügt, als sie die *communis opinio* hier zu hören erwartet. Der Verfasser hat es nicht abgelehnt, daß sein Buch »Journalismus« im allerbesten, großzügigsten Sinne sei und hat sehr beachtliche Worte über die Frage »Journalismus« gefunden. »Journalistische Arbeit ist Arbeit für den Tag«, heißt es im »Nachspiel«, wo er sich mit der Kritik auseinandersetzt, in der Ueberzeugung, »daß der wichtigste Augenblick im Leben immer der ist, in dem wir gerade stehen, und der wichtigste Mensch der, den wir gerade vor uns haben, und die wichtigste Aufgabe die, die gerade jetzt, nicht gestern und nicht morgen, sondern gerade jetzt getan werden muß.« Um dieser Gegenwartsmächtigkeit willen hat man gesagt, daß das »Jahrhundert der Kirche« auf anderem Gebiet dasselbe bedeute wie der »Römerbrief« Karl Barths.

Unentbehrlich für jeden Leser des »Jahrhunderts der Kirche« ist das »Nachspiel« von demselben Verfasser. (113 Seiten, in Ganzleinen geb. RM. 3.80, geh. RM. 2.80.) Diese »Aussprache mit den Freunden und Kritikern des Jahrhunderts der Kirche« bringt die Antwort von D. Dibelius auf die in der Presse eröffnete Diskussion über sein Buch.

IM FURCHE-VERLAG / BERLIN NW 7

ZUR KRISIS DES ALLTAGS

RELIGION UND ALLTAG

Gott und Götze im Zeitalter des Realismus

Von Prof. D. Dr. Alfred Dedo Müller (Leipzig)

3. Auflage. 222 Seiten. Geh. RM. 5.20, in Ganzleinen geb. RM. 6.50

Aus dem Inhalt:

1. *Die Mode.*

Ein grotesker Einfall Th. Carlyles / Das Wesen der Mode / Das „Neueste" / Das Sensationsbedürfnis / Das erotische Motiv / Der Stil der Stillosigkeit / Das Schicksal der Schneiderin / Neue Sachlichkeit.

2. *Die Alkoholfrage als Problem der religiösen Erziehung.*

Eß- und Trinkgewohnheiten / Hauptmanns Atlantis / Gandhi / Patriotismus und Alkohol / Die deutsche Trinksitte / Der Alkohol als Religion / Der Trinkkomment / Arbeiter und Alkohol / Die Gefahr der Abstinenzbewegung / Idealismus und Alkohol / Neue Formen der Geselligkeit / Götzendämmerung.

3. *Das erotische Problem.*

Der moderne Sturmangriff / Geschlechtliche Erfüllung als höchster Wert / Außereheliche Mutterschaft / „Die Liebe der Zukunft" / „Kameradschaftsehen" / Die Bewegung für Nacktkultur / Aufhebung des Abtreibungsparagraphen / Psychoanalyse / Die Philosophie des Tanzes / Die Fortbildung der Eroslehre Platons / Tanz und Sport Neue Freude am Kind / Das Prinzip der Askese.

4. *Politik als theologisches Problem.*

Die herrschende Realpolitik und das Evangelium: Politik als Alltag / Realpolitik / Staat und Reich Gottes / Heinrich von Treitschke / Lähmung des politischen Denkvermögens / Moralisch-politische Lähmung / Das soziale Problem / Die Vergötzung des Staates.
Die Aufgabe der Kirche: Der neue Staatsbegriff / Neue Deutung und Gestaltung der sozialen Verhältnisse / Zwischenstaatliche Verwickelungen / Ewiger Friede.

Ergebnis:

Gott und Götze / Nihilismus? / Die christliche Lösung des Lebensproblems / Religiöser Realismus / Götzendämmerung / Gottes Reich und unsere Tat.

IM FURCHE-VERLAG / BERLIN NW 7

ZUR KRISIS DES LEBENS

DIE FURCHE

In neuer Folge herausgegeben von Professor D. Otto Schmitz

Vierteljährlich ein Heft im Umfang von 8 Bogen mit Bildbeigaben. Jahrespreis für 4 Vierteljahrshefte RM 8.—. Einzelpreis des Heftes RM 2.40. Für Studierende beträgt der Jahrespreis RM 6.40.

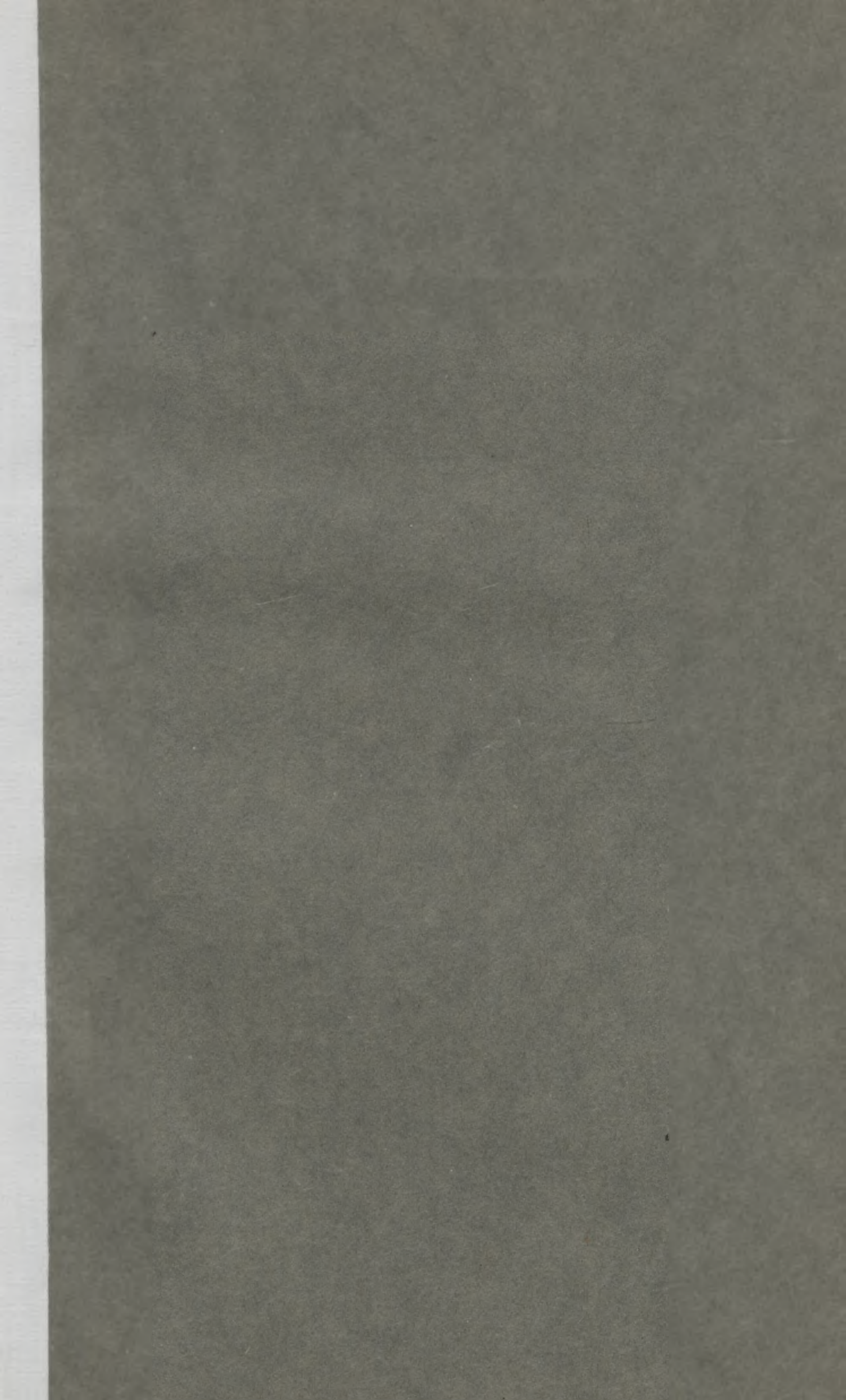
„Die »Furche« vermittelt nicht ‚Unterhaltung', sondern sie fordert sehr gebieterisch Haltung. Arbeit, weil jedes Heft uns unmittelbar anspricht, uns so fragt, daß geantwortet werden muß. Wohl spricht der Herausgeber gelegentlich selbst einmal von ‚Ruhepausen', die uns durch einzelne Aufsätze und Bilder zuteil werden, aber, wenn man sich tief hineingesehen und hineingelesen hat, wird man auch in den ‚Ruhepausen' beunruhigt. In der Lektüre von Zeitschriften liegt zweifellos die Gefahr der Zersplitterung — die »Furche« scheint mir diese Gefahr in ihrer Eindeutigkeit zu vermeiden: in allen ihren Aufsätzen, in den Bemerkungen des Herausgebers, in den Buchbesprechungen und Bildbeigaben geht es immer irgendwie um das Leben und Denken vom Evangelium aus." *(„Neue Jugend".)*

„Hier wird nichts verschleiert von den klaffenden Weltanschauungsgegensätzen, die sich über der Fülle der hier zur Verhandlung kommenden Lebensgebiete auftun . . . überall berührt wohltuend die Gründlichkeit und Entschlossenheit, mit der das Steckenbleiben im Problem überwunden und stets bestimmte Auskünfte und Wegweisungen gegeben werden. Man möchte sich von diesen Heften wirkliche Führung, und das heißt Vorwärtsführung für viele geistig Ringende unserer Tage versprechen."

(„Christentum und Wissenschaft".)

IM FURCHE-VERLAG / BERLIN NW 7







BIBLIOTEKA
UNIWERSYTECKA
GDAŃSK
Nie pożycza się
do domu
II 83783
B UN